CAJA DE HERRAMIENTAS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

VERSIÓN ACTUALIZADA



Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio

Gobierno de Chile



CAJA DE HERRAMIENTAS PARA
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA
Publicación reformulada por el Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura del Ministerio de Culturas, las Artes y el Patrimonio a partir de Caja de Herramientas para la Educación Artística, publicada por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes en 2015.

Publicación a cargo de
Beatriz González Fulle

Dirección y producción editorial
Alejandra Claro Eyzaguirre

Actualización de contenidos
Pablo Rojas Durán, Rodrigo Bravo Espejo, Daniela Repetto Rojas, Christian Báez Allende, Alejandra Claro Eyzaguirre, Beatriz González Fulle, Cristian Pizarro Vocar, Nancy Mansillla Alvarado y Víctor Contreras Medina

Edición y corrección de estilo
Patricio González Ríos

Diseño y diagramación
María de los Ángeles Vargas Torres

Diseño de portada
Identidad y Comunicación Verde Ltda.

www.cultura.gob.cl

ISBN (papel): 978-956-352-342-3
ISBN (digital): 978-956-352-343-0

Se imprimieron 2.000 ejemplares en los Talleres de A Impresores.
Septiembre de 2019, Santiago de Chile.

CAJA DE HERRAMIENTAS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Esta publicación es una versión actualizada de la *Caja de herramientas para la educación artística*. Sus cinco cuadernos temáticos, agrupados aquí en un solo volumen, han permitido desde 2015 y hasta la fecha aportar a la reflexión de muchos equipos docentes, artísticos y directivos en establecimientos educacionales y espacios culturales, además de articular los procesos formativos desarrollados por el Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura, específicamente del Programa Nacional de Desarrollo Artístico en la Educación (PNDAE).

Este material es una invitación abierta a generar una reflexión colectiva sobre el valor y los aportes de las artes en la transformación de las prácticas pedagógicas y artísticas, de manera de favorecer la construcción de programas y proyectos educativos más integrales en pos de una educación de calidad.

La transformación de la educación a través de las artes parte por dejar de asociar las artes al ocio y la entretención, tanto en la vida cotidiana como en los objetivos no declarados para el sistema escolar. Tarea ardua que pone como gran objetivo el situar a las artes en el espacio del pensamiento y del conocimiento. El pensamiento científico, muy valorado por el sistema educativo, no es el único que genera un conocimiento válido. Este tipo de pensamiento lógico (objetivo, cerrado y lineal) debe complementarse, bajo las exigencias del mundo contemporáneo, con un pensamiento divergente, más subjetivo, abierto y rizomático, característico de las artes (Grupo de Educación de Matadero Madrid, 2017). El arte, nos dice Luis Camnitzer, es una forma de pensar, de adquirir y expandir el conocimiento, y su mayor contribución es la de ayudar a utilizar la imaginación.

Junto con lo anterior, las artes amplían las posibilidades educativas de las personas a más dimensiones y no solo se restringen a lo cognitivo. He ahí, por ejemplo, la visibilización del cuerpo, vehículo de aprendizaje y transformación poco validado en el ámbito escolar. La dimensión estética es otro aspecto íntimamente asociado a las artes, cuyo aporte se logra por medio del encuentro de los y las estudiantes con experiencias concretas que generan placer.

Otra aportación fundamental de las artes al sistema educativo y a la renovación de las didácticas es la dimensión proyectiva del proceso. Esto tiene a la base un cambio de comprensión del arte, asociado a la obra o producto artístico, para ahora entenderlo como un proceso. Desde este prisma es que podemos valorar el trabajar por proyectos, con tiempos y etapas que permitan procesos, no solos personales, sino principalmente desde una lógica cooperativa.

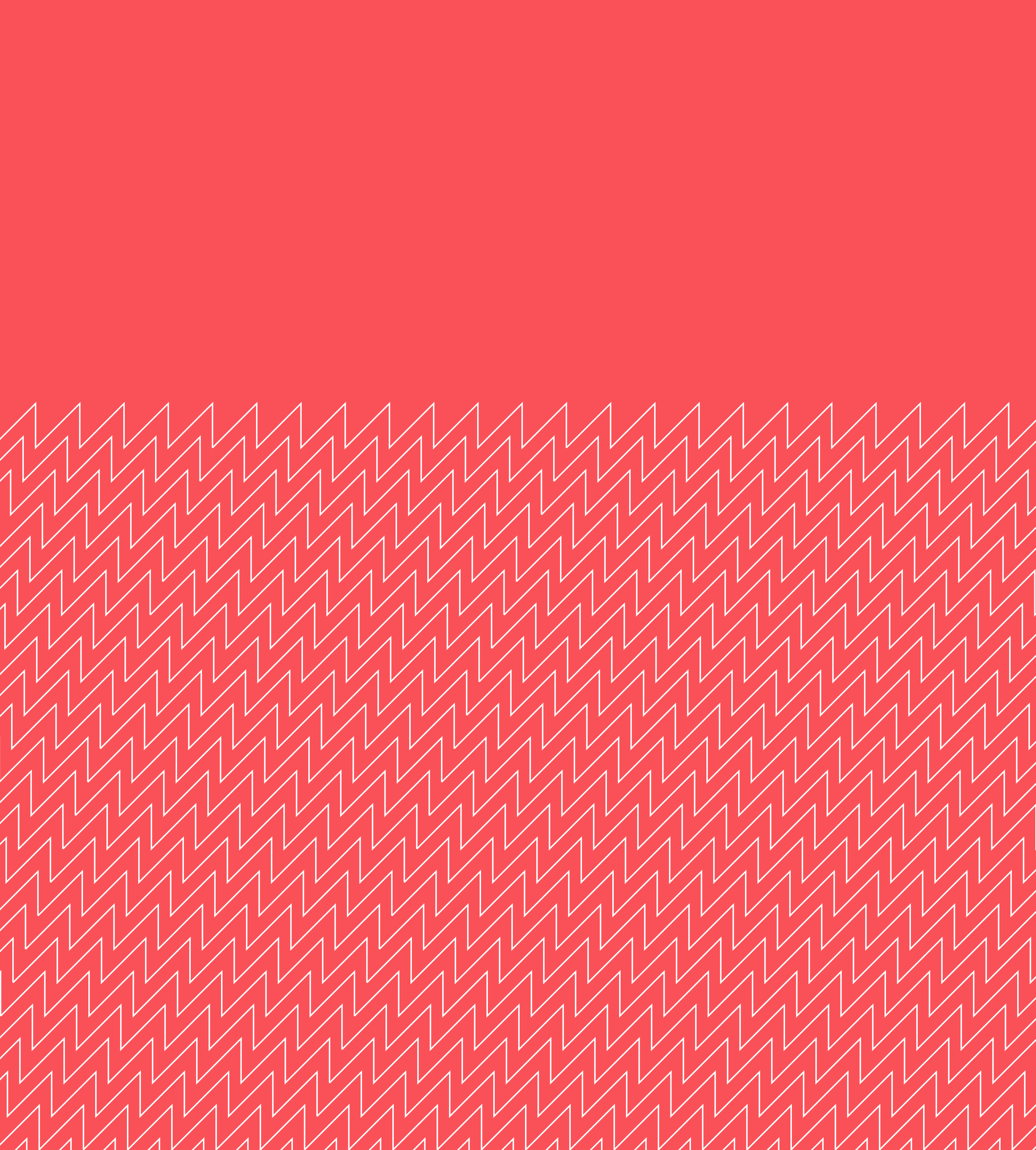
El propósito de esta *Caja de herramientas para la educación artística* es llegar al diverso público que se relaciona con la educación artística y cultural: desde las personas que tienen a su cargo la educación artística en los diversos establecimientos educacionales del país hasta quienes están encargadas de la planificación y el desarrollo de proyectos en la educación no formal. A todas ellas las entendemos y valoramos como productores y productoras culturales.

Este texto aborda cinco temáticas claves, que brindan en cada caso herramientas metodológicas y conceptuales, ilustradas con experiencias reales. Además, propone preguntas y actividades para guiar el diálogo e integrar los contenidos a la práctica pedagógica.

La invitación se extiende ahora a docentes, artistas, gestores/as y mediadores/as culturales, a conocer este material y ponerlo en práctica para generar proyectos educativos que permitan a niños, niñas y jóvenes ejercer su derecho a acceder de manera igualitaria a la cultura y las artes.

Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura
Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio

>> Ir a índice



1. EL APORTE DE LAS ARTES Y LA CULTURA A UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

En el año 2006, la Unesco convocó por primera vez en Lisboa a una Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, cuyo objetivo fue explorar la contribución de este tipo de educación para satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilización cultural en el siglo XXI. De dicho evento emana la "Hoja de Ruta para la Educación Artística" (Unesco, 2006), documento que contiene la visión y las orientaciones para los Estados en este ámbito.

A la luz de la realidad cultural actual, se reconoce en dicha conferencia que las sociedades van exigiendo, cada vez más, ciudadanos/as comprometidos/as con su entorno social, ambiental y cultural. Siendo la educación el proceso por medio del cual se fomentan estas habilidades, se admite que la cultura y las artes son componentes básicos de una educación integral que permite al individuo alcanzar la plenitud de su desarrollo. La pregunta planteada en Lisboa y que sigue vigente es: ¿qué rol juegan las artes en la renovación de los sistemas educativos y de las instituciones de enseñanza? A modo de respuesta, la propia Unesco declara que "experimentar y desarrollar el conocimiento y apreciación de las artes permite adquirir perspectivas únicas sobre una amplia variedad de temas que no pueden adquirirse utilizando otros medios educativos" (1991, p. 2). Del mismo modo, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI) declara que la educación artística debe ser valorada como "objeto de conocimiento y componente esencial en la formación de individuos" (2010, p. 105).

Años más tarde, en 2010, con ocasión de la celebración en Seúl de la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, la Unesco volvió a convocar a un comité de expertos/as con la finalidad de fijar una agenda con los objetivos para el desarrollo de la educación artística. En esa instancia, se establecieron tres objetivos principales:

> velar por que la educación artística sea accesible, como elemento esencial y sostenible de una educación renovada de gran calidad;
>
> velar por que las actividades y los programas de educación artística sean de gran calidad, tanto en su concepción como en su ejecución;
>
> aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo.
>
> (Unesco, 2010, pp. 3, 5, 8)

Para poder llevar a cabo ese recorrido, es necesario involucrar a los actores y actrices que intervienen en las distintas fases del proceso, desde los y las diseñadores/as de las políticas educativas hasta quienes asignan y distribuyen los recursos, pasando por quienes se ocupan de la planificación y el desarrollo de proyectos, la ejecución de los mismos y, por supuesto, la participación de todos/as quienes se sientan convocados/as a aportar en esta tarea.

En momentos en que como país nos preguntamos sobre cómo mejorar la calidad de la educación en general, y de la pública en particular, una educación artística y cultural rica, con sentido, bien pensada y ejecutada, no solo beneficiará a los y las estudiantes, sino que se proyectará desde los niños, niñas y jóvenes hacia el entorno de aprendizaje y la comunidad.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Cómo estamos entendiendo en nuestra comunidad el concepto de "educación de calidad"?

¿Cómo contribuye o puede aportar más la educación artística para alcanzar una educación de calidad?

¿Qué rol pueden jugar o están jugando las artes y la cultura en el desarrollo integral de las personas, especialmente en los niños/as y jóvenes de nuestra comunidad?

LAS ARTES Y LA CULTURA, HERRAMIENTAS PARA LA EDUCACIÓN

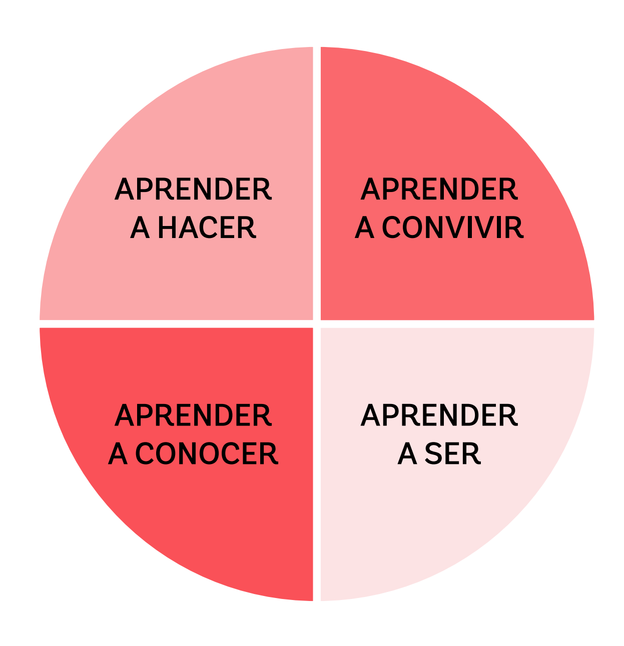
Una educación de calidad

En el artículo 2, la Ley General de Educación (LGE, o Ley N° 20.370) señala:

> La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas.

De acuerdo con lo anterior, una educación de calidad debe propender a asegurar que niños, niñas y jóvenes, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje.

Esa es la visión de educación que debe orientar la política pública y desde una concepción holística, poner al centro la formación y el desarrollo integral de la persona. Las unidades complejas, nos dice Edgard Morin (1991), como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales. El ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. Una educación integral es condición de una educación de calidad, de ahí que la propuesta contenida en el Informe Delors (Unesco, 1996), de desarrollar una educación integradora cimentada en cuatro pilares, sigue vigente.



Aunque hoy todavía predomina una mirada centrada en los logros académicos medibles a través de pruebas estandarizadas, crecientemente se está asimilando que la calidad de la educación implica muchos otros ámbitos. La visión más instrumental de la educación debe dar paso a una educación que sea para el ser humano, en su calidad de persona y miembro de la sociedad, una experiencia global de realización.

> La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la ciudadanía mundial (...) (Unesco, 2016, p. 8).



PARA PROFUNDIZAR:

UNESCO (2016). ***Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.***

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué elementos de nuestras prácticas educativas contribuyen a una educación de calidad?

¿Qué elementos de nuestras prácticas educativas no contribuyen a una educación de calidad?

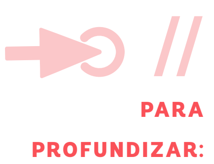
¿Qué transformaciones requieren nuestras prácticas y procesos pedagógicos y culturales para mejorar la educación que estamos desarrollando?

Arte y cultura para una educación de calidad

El aporte de las artes en el desarrollo integral del ser humano es muy amplio, ya sea tanto por su valor inherente como por los beneficios que posibilita en otros sectores. Abarca el desarrollo cognitivo, de la imaginación y la creatividad, la experiencia y percepción estética, el desarrollo de facultades analíticas y de comprensión de contextos culturales, a su vez que estimula un fuerte sentido de colaboración, fortalece la autoestima y el sentido de comunidad. La riqueza y diversidad de los lenguajes artísticos integran, de manera consciente y armónica, la corporalidad y las emociones al proceso de aprendizaje, dimensiones constitutivas del ser muy postergadas en el sistema educativo actual. Si la educación debe prepararnos para enfrentar lo incierto, las artes son una metodología privilegiada que permite aprender y desaprender por medio de nuevas miradas.

Aportes de las artes al proceso educativo:

* Ofrece una manera de conocer, caracterizada por el pensamiento divergente, abstracto y subjetivo.
* Permite desarrollar la predisposición a tolerar la ambigüedad, a explorar lo incierto y a aplicar procedimientos libres de modelos preestablecidos.
* Despierta la curiosidad y expande la capacidad de explorar un conjunto de posibilidades en una situación dada, así como genera diversas soluciones a un mismo problema, que van más allá de las que el pensamiento lógico por sí solo posibilita.
* Desarrolla el sistema sensorial y la capacidad de observación, estimula imaginar lo que no se puede observar directamente, y contribuye a planificar y anticipar diversas representaciones.
* Enseña a escuchar la interioridad y a situarla en el mundo, desarrollando la aptitud de centrarse.
* Posibilita la reflexión sobre la propia identidad cultural y el diálogo entre culturas.
* Contribuye al desarrollo de valores ciudadanos, el aporte a la igualdad de género y la valoración de la diversidad.



PARA PROFUNDIZAR:

UNESCO (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 6-9 de marzo.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué importancia se le reconoce a la educación artística en la institución en que trabaja o con la que usted se vincula?

¿Cuáles serían los objetivos de la educación artística en virtud de entregar una mejor formación de niñas, niños y jóvenes?

¿Qué cambios podrían hacerse para mejorar la oferta en educación artística? (creación de programas educativos, cambios en las prácticas docentes, gestión directiva orientada a la educación artística, acceso a perfeccionamiento, entre otros).

Premisas para una educación artística de calidad

Para lograr el objetivo de disponer de una educación artística de calidad, la sola existencia de actividades relacionadas con el arte o la cultura no es suficiente: se requieren también condiciones y buenas decisiones para que los y las estudiantes tengan la posibilidad de acceder a experiencias artísticas motivadoras y significativas para su desarrollo. En el estudio *The Qualities of Quality, Understanding Excellence in Arts Education*, encargado por la Fundación Wallace a Project Zero de la Universidad de Harvard, se indican las acciones previas para alcanzar esta meta:

1. Reflexión y diálogo: las personas involucradas en la educación de las artes deben partir por definir qué se entiende por calidad y buscar maneras de lograrla. Esta exigencia comprende tanto a quienes realizan las tareas educativas (docentes, artistas educadores/as, profesionales de instituciones culturales) como a quienes toman decisiones que inciden en el desarrollo de la actividad formativa (equipos directivos, sostenedores municipales o particulares, gestores/as de organismos culturales, etc.). El diálogo entre estos actores es fundamental para construir visiones conjuntas y resolver problemas concretos.

2. Diferentes perspectivas: para guiar la reflexión y el diálogo sobre la calidad en educación artística, es importante hacer un diagnóstico desde cuatro perspectivas distintas para luego proponer mejoras:

> **Aprendizaje**: apunta a los conocimientos que adquieren los y las estudiantes.

> **Pedagogía:** hace referencia a cómo las personas implicadas en el proceso educativo conciben su quehacer.

> **Comunidad:** revela la naturaleza de las relaciones sociales en el aula y fuera de esta.

> **Medioambiente:** se enfoca en el espacio físico donde se trabaja, los materiales y el tiempo destinado a la educación de las artes.

3. Decisiones del programa: cuatro son las preguntas básicas para definir los programas de educación artística: ¿quién enseña las artes?, ¿cuándo se enseñan las artes?, ¿qué se enseña y cómo? y ¿cómo se evalúan los aprendizajes artísticos? Estas decisiones no son triviales porque pueden transformar un programa educativo en un espacio estimulante o tedioso.

4. Responsables de la toma de decisiones: la calidad en la educación artística depende de las personas que toman decisiones en todos los niveles: desde quienes elaboran las políticas públicas (creación del currículum o de sistemas para medir la calidad de la educación, exigencias de calidad para la formación de docentes y acceso a perfeccionamiento) hasta quienes financian la educación artística (Ministerio de Educación, sostenedores, otros organismos de gobierno, fundaciones públicas y privadas, empresas), pasando por las instituciones (equipos directivos de establecimientos educacionales y responsables de centros culturales, museos, galerías, teatros, cines o bibliotecas), e incluso a nivel de aula o programa (docentes, artistas, cultores/as, artesanos/as).

Características de una educación artística de calidad

SER COLABORATIVA

Es una educación expandida, de límites permeables entre las escuelas, las organizaciones artísticas culturales y la comunidad, lo que facilita una colaboración activa entre docentes, artistas, cultores/as y la comunidad local en la planificación y aplicación de los programas. Por consiguiente, propende entornos colaborativos y no competitivos.

SER CREADORA

No se limita a la reproducción de un conocimiento conocido, sino que es una forma de pensar, de adquirir y expandir el conocimiento. Se contrapone a la mera reproducción de manualidades y prestación de servicios para otras asignaturas, a la que muchas veces ha sido relegado por el sistema escolar. A partir del precepto de que el lenguaje crea realidades, los diversos lenguajes artísticos, desde el uso de la imaginación, ofrecen nuevas y diversas posibilidades para estimular la creatividad.

SER EVALUADA DE FORMA NO TRADICIONAL

Sin respuestas correctas a priori, tensiona la lógica de lograr un resultado que sea conocido con anterioridad, a la vez que fomenta la originalidad, el inventar y el abrirse a una multitud de posibilidades creativas, donde el error es valorado en el proceso de aprendizaje. Se evalúa con diferentes instrumentos, de modo de hacer un seguimiento de los procesos de los y las estudiantes, considerando los propósitos de cada actividad.

SER TRANSFORMADORA

Desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo. El objeto no es el centro: la obra, las técnicas y los materiales son dispositivos para transmitir y/o expresar ideas, y provocar pensamientos y experiencias transformadoras.

SER CONTEMPORÁNEA

Responde a los problemas actuales del mundo e integra las concepciones y formas de producción artística contemporánea, aprovechando –y no negando– el mundo tecnológico de los y las estudiantes.

ESTAR CONECTADA

Comunica la realidad cultural y comunitaria de los y las estudiantes, ya sea tanto exponiendo sus problemáticas como relevando sus identidades. Desde esa perspectiva, actúa como un puente que conecta con otras culturas y manifestaciones, así como también entre lenguajes artísticos y otras disciplinas y áreas del conocimiento.

SER PROPOSITIVA

Su metodología se basa en la valoración del proceso. Los participantes se involucran en proyectos que implican realizar un análisis de su entorno social, cultural y político, con el fin de dar respuestas y soluciones a los problemas que surgen o identifican mediante procesos de creación artística y/o multidisciplinarios.

SER ACCESIBLE

Está al alcance de todos y todas, y no exclusivamente para las personas con talento. Todos los individuos, independientemente de sus conocimientos y competencias artísticas o de su motivación y actitud inicial, tienen derecho a la experiencia artística.

CONTAR CON LOS RECURSOS APROPIADOS

Necesita de una infraestructura, espacios, materiales y tiempo mínimos destinados a la enseñanza y práctica de las artes, como también de arteducadores/as y docentes formados y actualizados en sus conocimientos didácticos y disciplinarios.

ACTIVIDAD 1

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Revisar los propósitos y las prácticas de la educación artística que se están desarrollando en la institución donde se desempeñan y proponer estrategias para avanzar hacia el logro de una mayor calidad.

ORIENTADA A:

> Personas implicadas en la pedagogía artística: docentes especialistas y no especialistas, mediadores/as culturales, artistas, cultores/as, equipos directivos y pedagógicos de instituciones culturales y escolares.

INDICACIONES:

> Organizados en grupos pequeños (tres a cinco personas), dialogar sobre el espacio educativo en el que cada uno/a se desempeña a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo es el grupo de niños, niñas y jóvenes con que usted trabaja? ¿Qué características los definen? ¿Cuán diversos son? ¿Cuáles son sus problemáticas? ¿Cuáles son sus motivaciones?

¿Cómo es el entorno social y cultural? ¿Qué características definen a la comunidad educativa? ¿Qué otros actores educativos y culturales se reconocen?

¿Cómo es el modelo de enseñanza, en general, y el de las artes, en particular? ¿Qué espacio temporal y simbólico se le da a las artes y la cultura?

Luego, a partir de la tabla siguiente, hacer una propuesta de cambio. Posteriormente, en plenario, los grupos comparten sus análisis. La idea es motivar un debate y llegar a acuerdos que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación artística que imparten en sus respectivas instituciones.

ESTRATEGIAS PARA LOGRAR CALIDAD EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA			
¿CUÁLES DEBERÍAN SER LOS GRANDES PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA?	¿CUÁLES SON LAS ACCIONES QUE PODRÍAN DESARROLLAR PARA LOGRAR CADA PROPÓSITO?	¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES OBSTÁCULOS PARA ALCANZAR ESE PROPÓSITO?	¿QUÉ CAMBIOS DEBEN PROVOCARSE?

ÁMBITOS DE DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

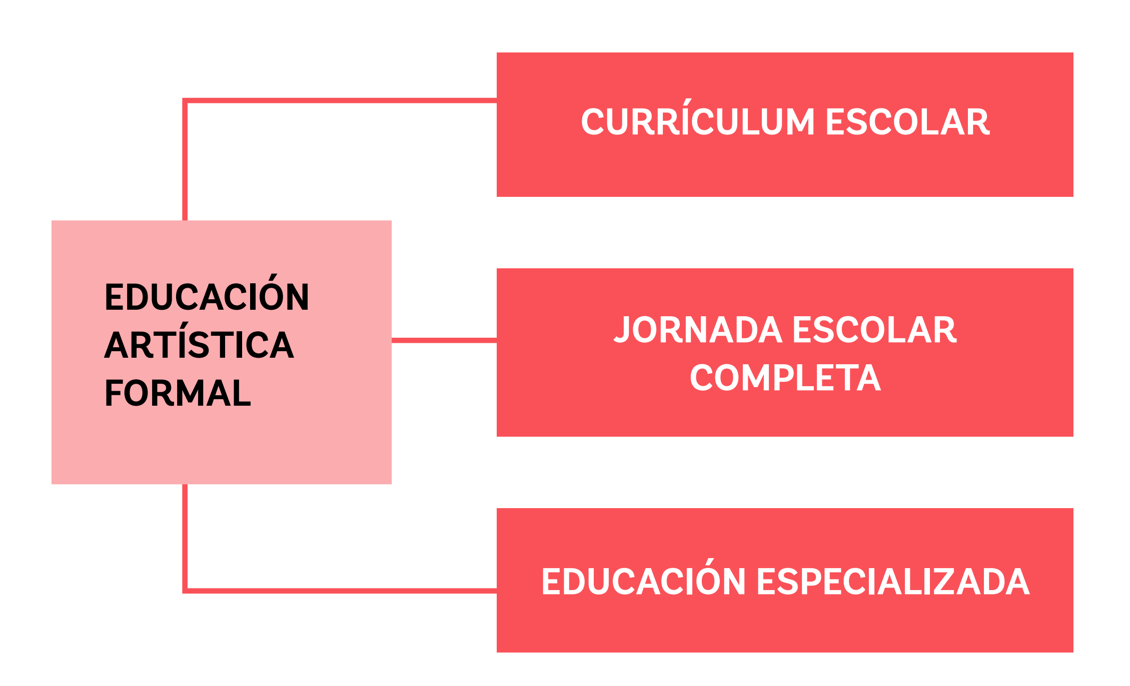
Educación artística en la enseñanza formal

La educación, en general, y la educación artística, en particular, se manifiestan a través de la enseñanza formal, la enseñanza no formal y de la educación informal. Según la LGE:

> La enseñanza formal es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas. (Artículo 2)

En el sistema escolar, la educación artística es impartida por docentes de enseñanza general básica o especialistas, aunque en algunos casos puede ser impartida por artistas o cultores/as con formación pedagógica o asistidos por docentes, como sucede en el programa Acciona del Ministerio de las Culturas, las Artes, y el Patrimonio.

La educación artística se imparte bajo distintos formatos:



Currículum escolar (bases curriculares)

La educación artística forma parte del currículum escolar obligatorio, integrada a las asignaturas de Artes Visuales y Música. En la Enseñanza Básica, ambos ramos son obligatorios, con cuatro horas (dos de cada uno) hasta 4° Básico, y luego con tres horas hasta 8° Básico para los establecimientos con jornada escolar completa (JEC). En 1° y 2° Medio, las horas obligatorias son dos y se puede elegir una de las dos asignaturas.

El currículum en 3° y 4° Medio presenta una estructura general diferente, ya que se establece desde la LGE el modelo de diferenciación en tres opciones —Humanístico Científico (HC), Técnico Profesional (TP) y Artístico (A). La propuesta de renovación de este nivel considera por primera vez que las tres modalidades tengan un Plan Común Obligatorio, el que incluye la opción de dos horas de artes electivas. Estas horas pueden ser de Artes Escénicas, Música, Teatro y/o Danza. En el caso del diferenciado HC, se contemplan además seis asignaturas artísticas dentro de un plan electivo de profundización: Artes Visuales, Audiovisuales y Multimediales; Diseño y Arquitectura; Creación y composición musical; Interpretación y creación en danza; Interpretación y creación en teatro e Interpretación musical.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se estructuran según tres ámbitos de experiencias y ocho núcleos de aprendizaje, con objetivos de aprendizaje para los diversos niveles o tramos. En el ámbito de comunicación integral, se considera el núcleo Lenguajes Artísticos, cuyo propósito es potenciar habilidades, actitudes y conocimientos para la expresión creativa de la realidad, y la adquisición de la sensibilidad y apreciación estética.

Jornada Escolar Completa (JEC)

El currículum nacional es semiflexible, lo que permite que un porcentaje de horas pedagógicas de este sea definido por la comunidad de acuerdo con el proyecto educativo institucional (PEI). Este tiempo a discreción es propicio para ampliar y diversificar el currículum hacia una perspectiva más integral, favoreciendo el desarrollo de otros programas y proyectos artísticos y multidisciplinarios, como también de otras áreas artísticas.

Educación especializada (escuelas y liceos artísticos)

Como ya se mencionó, en 3° y 4° Medio, la LGE promueve una diferenciación de acuerdo con los objetivos de enseñanza, considerándose la modalidad artística. Esto permite la existencia de establecimientos donde las artes son el foco y articulan el propósito educativo. Existe un Marco Curricular de la Formación Diferenciada Artística que fija los Objetivos Fundamentales Terminales para esta modalidad de la Enseñanza Media, donde se incorporan el Teatro y la Danza. Algunos liceos artísticos se rigen por este, mientras que otro grupo de establecimientos de orientación artística utilizan las horas de libre disposición del currículum para fortalecer el proyecto artístico, tanto en la diversificación de expresiones artísticas como en la profundización de alguna especialidad. En promedio, las escuelas artísticas imparten tres horas y media semanales de disciplinas artísticas en el horario formal, y cuatro en el horario de libre disposición. Sus características son:

» Planes y programas de estudio orientados al desarrollo de disciplinas artísticas:

- La docencia es ejercida por profesionales especializados/as en las materias.
- Tiempo específico para la enseñanza artística.
- Equipamiento e infraestructura en cantidad y calidad suficientes para atender la enseñanza especializada.
- Comunidad educativa comprometida con el proyecto educativo artístico.
- Red de alianzas estratégicas con organizaciones artístico-culturales.
- Procedimientos y mecanismos de acceso y nivelación.

» Se pueden reconocer dos tipos de establecimientos, de acuerdo con los objetivos artísticos:

- Escuelas con inclinación profesionalizante: la formación artística tiene una alta exigencia en cuanto al desempeño que deben alcanzar los y las jóvenes.
- Escuelas con enfoque de formación integral: el proyecto en estos establecimientos apunta a que la formación artística complemente la formación general de los y las estudiantes, entregándoles un conocimiento más amplio y mayor cultura general.

Características de una educación artística de calidad en la enseñanza formal:

* Cuenta con docentes idóneos para el desarrollo de las horas lectivas, que diseñan, ejecutan y evalúan experiencias artísticas.
* Ocupa un espacio relevante en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) para la formación en los diferentes niveles.
* Sin pretender ser necesariamente una formación especializada, considera las artes en sus variadas funciones —cognitivas, sociales y culturales—, propias del pensamiento artístico.
* Se reconoce como metodología para cualquier disciplina.
* Propende a la producción de conocimientos a partir de prácticas culturales autónomas en el contexto educativo.
* Permite el desarrollo del pensamiento abstracto, reflexivo y crítico de los y las estudiantes.
* Es planificada y considera la diversidad de contextos culturales e intereses de niños, niñas y jóvenes.
* Es evaluada según objetivos propios del ámbito artístico y creativo, dando relevancia a los procesos a través de escalas de progreso, listas de cotejo y uso de bitácoras.
* Complementa la formación de Artes Visuales y Música con otros lenguajes artísticos por medio de la JEC, en las horas de libre disposición o fuera de la jornada escolar obligatoria.
* Cuenta con los recursos idóneos necesarios en términos de espacio, infraestructura, equipamiento, materiales y tiempo asignado.
* Le aporta a la escuela un carácter de espacio cultural, estableciendo vínculos con la comunidad artística local y nacional.
* Promueve las experiencias de aprendizaje de arte y cultura más allá del espacio escolar, vinculándose con espacios culturales y con las propias localidades.
* Los establecimientos específicos con clara orientación a la profesionalización de las artes poseen elencos estables organizados por nivel, que son reconocidos por la comunidad y realzan la identidad de la institución.

CASO 1

Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen

eemusica.cl

Este proyecto educativo del ámbito formal está orientado a la educación musical. Se caracteriza por basarse en una filosofía integradora, desde la cual se entiende que un o una estudiante de música obtendrá herramientas que le permitirán desarrollar una diversidad de habilidades fundamentales para su vida académica, profesional y afectiva. La Fundación Educacional Musical Cultural La Serena no solo actúa como representante legal de la escuela, sino que también vela, en doble instancia, porque la educación artística impartida sea de calidad: por un lado, proporciona una infraestructura idónea para la educación musical y para el resto de las asignaturas del currículum; y por otro, contrata a profesionales altamente preparados para enseñar música, en su mayoría académicos vinculados a la Universidad de la Serena que están en permanente capacitación. La calidad de la educación artística impartida por este establecimiento se ha cimentado a lo largo de los años. Algunas de sus claves son:

> **Vínculo escuela-universidad**: no solo consiste en los recursos invertidos por esta última, sino que ambas casas de estudio comparten espacio físico.

> **Presencia de una coordinación artística**: encargado de velar por los programas y actividades del área musical.

> **Integración**: la escuela mantiene lazos permanentes con la comunidad local y la comunidad artística nacional (municipios, juntas de vecinos, teatros y universidades, etc.) por medio de la participación en eventos culturales, conferencias y charlas acerca de la formación musical.

En este establecimiento, cualquier decisión implica la participación de todos los actores vinculados: apoderados, equipo directivo, el sostenedor, el equipo docente y de gestión, y los y las estudiantes, íntimamente comprometidos/as con el proyecto artístico de la institución. Cada participante cree que la educación artístico-musical es relevante en la formación, y el arte está en el centro, sin por ello dejar de lado los resultados académicos.

CASO 2

Colegio Artístico Santa Cecilia de Osorno

colegioartisticosantacecilia.cl

El Colegio Santa Cecilia de Osorno representa una experiencia de educación artística propia del sistema formal. Ofrece educación artística en el área de la música, teatro, danza y artes visuales, en el marco de un proyecto que combina el conocimiento y la valoración del folclor tradicional chileno y latinoamericano, con obras que, compartiendo las mismas raíces, se expresan en un lenguaje musical más contemporáneo. En la propuesta del establecimiento, las artes se conciben como instrumento de movilidad social y una instancia meritocrática que implica aprender un saber complejo, que vincula el logro de la experticia artística con alcanzar beneficios en otros ámbitos sociales.

Persigue el desarrollo de competencias de interpretación y gestión cultural en la totalidad del los y las estudiantes. En cuanto a los y las docentes que son parte del equipo institucional, demuestran un interés genuino y profundo por la riqueza del patrimonio cultural. Estas razones han contribuido a que este proyecto educativo haya logrado una buena inserción en la comunidad de la cual surgió, ya que le ofrece canales de participación, a la vez que le brinda espectáculos de excelente nivel artístico, que potencian la identidad local y son motivo de orgullo institucional y para la ciudad.

Además de sus buenos resultados en los aprendizajes formales, en la educación artística y gestión cultural, este colegio destaca por su alto compromiso social. Por medio de estrategias participativas dirigidas a toda la comunidad, incorpora a los y las apoderados/as en la formación de sus hijos/as, lo cual se traduce en mayores oportunidades para aquellos estudiantes provenientes de grupos más vulnerables de la sociedad. Los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas como el Simce son superiores a otros establecimientos y una alta proporción de sus egresados/as entra a la universidad.

ACTIVIDAD 2

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Reflexionar sobre los diversos factores que inciden en la construcción de una educación artística de calidad en la enseñanza formal y sobre aquellos que articulan su consecución. Esbozar una propuesta para lograrla.

ORIENTADA A:

> Todas las personas implicadas en el proyecto educativo: sostenedores, docentes, equipos de gestión, equipos técnico-pedagógicos y financiadores, etc.

INDICACIONES:

> A partir de la revisión de las experiencias presentadas y las características señaladas en relación con la educación artística en el ámbito formal, abrir un debate a partir de las siguientes preguntas:

¿Qué factores debemos tomar en cuenta para fortalecer y potenciar una educación artística de calidad?

¿De qué modo impactan en la calidad de la educación artística los vínculos que establecemos con otras instituciones educativas, sociales y culturales?

El objetivo es llegar a acuerdos para identificar los desafíos de los distintos actores y actrices implicados/as, completando el esquema que se presenta a continuación.

ACTORES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DEL ÁMBITO FORMAL Y SUS DESAFÍOS				
ACTORES IMPLICADOS	DOCENTES DEL ÁMBITO ARTÍSTICO	OTROS/AS DOCENTES	UTP	SOSTENEDOR/A
¿CON QUÉ ACTORES INTERNOS Y EXTERNOS DEBEN VINCULARSE?				
¿QUÉ REQUIERE LA PERSONA A CARGO?				
¿QUÉ ACCIONES DEBEN REALIZAR?				
¿QUÉ ROL DEBEN CUMPLIR?				

>> Continúa en p. 30

ACTORES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DEL ÁMBITO FORMAL Y SUS DESAFÍOS				
ACTORES IMPLICADOS	EQUIPO DIRECTIVO	FAMILIA	ESTUDIANTES	OTROS: ____________
¿CON QUÉ ACTORES INTERNOS Y EXTERNOS DEBEN VINCULARSE?				
¿QUÉ REQUIERE LA PERSONA A CARGO?				
¿QUÉ ACCIONES DEBEN REALIZAR?				
¿QUÉ ROL DEBEN CUMPLIR?				

Educación artística en la enseñanza no formal

Según la LGE, "la enseñanza no formal es todo proceso formativo realizado por medio de un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente conducir a una certificación" (Artículo 2). Muchas de las instituciones y organismos cuya función es el desarrollo y promoción del arte y la cultura se adscriben a la enseñanza no formal: museos, centros culturales, centros de arte, bibliotecas, conservatorios, teatros, compañías, cines, festivales, salas de espectáculos, puntos de cultura, etc. Estos deben contar con programas de formación artística o de públicos, programas educativos o de creación, entre otros.

Quienes desarrollan estas acciones educativas pueden ser docentes, pero también artistas, cultores/as, gestores/as culturales, mediadores/as de salas, mediadores/as culturales, bibliotecarios/as o personas de la comunidad que poseen saberes y experiencias en el ámbito artístico, creativo y del patrimonio material e inmaterial.

Particularidades de la educación artística en la enseñanza no formal:

* Mayor flexibilidad de formatos y métodos de enseñanza.
* Mayor variedad temática y diversificación de la participación.
* Asistencia generalmente voluntaria, por lo que genera una disposición positiva de las y los participantes.
* Grupos de edades, motivaciones y niveles culturales diversos, lo que permite estrategias didácticas distintas.
* Espacios físicos diversos.
* Evaluación más centrada en procesos que en resultados.

Es impartida por distintos tipos de instituciones:

> Instituciones educativas de arte y cultura

Se centran en diferentes áreas artísticas, con enfoques y objetivos diversos. Su cuerpo docente y directivo comúnmente está compuesto por artistas más que por pedagogos/as. Algunas de estas entidades buscan una formación artística específica en alguna disciplina, apuntando a la profesionalización. Generalmente tienen procesos de selección más exigentes y basados en criterios artísticos. Ejemplos de esto son las escuelas artísticas que funcionan fuera del sistema formal, como academias y conservatorios.

Otras se orientan a desarrollar diferentes habilidades cognitivas, sociales y culturales a través de las artes, como habilidades relacionales, psicosociales o vinculación con la comunidad local. Se caracterizan por un enfoque inclusivo en lo que respecta a sus estudiantes y valoran fuertemente el aporte que el aprendizaje de las artes puede hacer al desarrollo personal y social de los y las estudiantes.

> Espacios de arte y cultura con programas de educación artística

Se trata principalmente de programas de aprendizaje creativo, formación de públicos y/o mediación artística cultural para niños, niñas, jóvenes y adultos. Entre estos destacan las áreas educativas de museos, salas de arte o espectáculos, teatros, fundaciones, además de compañías artísticas, organizaciones comunitarias, festivales, proyectos autogestionados, entre otros. Para ofrecer una educación de calidad deben considerar:

* Diseñar y planificar programas y experiencias de aprendizaje desde las obras artísticas y/o desde los procesos de creación de estas, buscando aproximarse a la problemática que se plantea.
* Elaborar programas educativos que consideren las características sociales y culturales de sus contrapartes, y las condiciones espaciales y de tiempo donde se desarrollan.
* Concebir procesos articulados con los programas de estudio de públicos escolares, ofreciendo experiencias de apertura, complementariedad o de síntesis para estos.
* Cuidar que quienes desarrollan las actividades sean personas preparadas, es decir, que cuenten con formación disciplinar y pedagógica adecuada.
* Considerar al/la educador/a como un mediador/a de procesos de aprendizaje y no como un reproductor/a de contenidos.
* Generar un clima de aprendizaje que propicie la participación y que aporte al desarrollo de audiencias críticas.
* Autoevaluar los programas con el ánimo de mejorarlos a futuro, generalmente bajo un modelo o rúbrica que no se rige necesariamente por resultados cuantificables.

CASO 3

El Circo del Mundo

elcircodelmundo.com

El Circo del Mundo es una organización no gubernamental (ONG) dedicada a la creación y a la formación de jóvenes y niños/as en el arte circense, cuyo principio fundador comprende el arte como una herramienta de prevención, desarrollo y transformación social. Creada en 1995 por personas vinculadas al movimiento circense del Parque Forestal de Santiago y a actividades teatrales cercanas a esta tradición, esta iniciativa nació al amparo del Cirque du Soleil y, aunque ya no recibe recursos de esta institución, aún forma parte de su red de circos sociales. Participan anualmente entre 120 y 180 niños, niñas y jóvenes de entre 3 y 18 años.

Desde su origen, el Circo del Mundo se ha propuesto enseñar técnicas tradicionales y contemporáneas del arte circense —que posee fuertes lazos con las disciplinas deportivas de alto rendimiento— no solo desde las destrezas físicas, sino también desde la implementación de estrategias de prevención de situaciones de riesgo en poblaciones vulnerables, desde el desarrollo comunitario y la transformación social, y desde una perspectiva política dirigida a lograr la integración de personas, comunidades, asociaciones e instituciones.

El trabajo de El Circo del Mundo se despliega bajo tres líneas: el área social, dirigida a preescolares para desarrollar la creatividad y el humor; otra diseñada para que personas de entre 6 y 17 años aprendan destrezas propias del oficio circense; y una tercera llamada Minicompañía, más exigente en términos técnicos y con un mayor apoyo social y escolar. Estas experiencias involucran la colaboración de otros actores sociales, particularmente del ámbito escolar: paradocentes, educadoras/es y auxiliares de párvulo, docentes y directivos/as.

Con el tiempo, la organización creó una academia profesional (la Escuela de Artes Circenses) y un área de extensión a través de la cual venden productos, talleres y funciones. Desde 2014, El Circo del Mundo —junto a otras agrupaciones afines de Perú y Argentina, y la asesoría técnica y de gestión del Cirque du Soleil— desarrolla un proyecto denominado "Cuerda Firme", cuyo objetivo principal es el de fortalecer las habilidades socioemocionales a través de las artes circenses.

Durante el año 2017, "Cuerda Firme" se realizó en cinco establecimientos de la ciudad de Santiago. El proyecto proponía enseñar a los y las estudiantes a aprender circo como metodología para desarrollar y mejorar sus habilidades colectivas y personales, fomentar estados emocionales de satisfacción y gozo, ampliar la oferta académica en función de una disciplina lúdica y humana, y ofrecer una alternativa para su futuro desempeño laboral.

El total de estudiantes participantes fue de 224, pertenecientes a 11 cursos de 3° y 4° Medio. Esta experiencia, inédita en Chile, concluyó con una muestra en la que cada curso, con su esfuerzo y creatividad, fue el protagonista de un espectáculo circense en la gran carpa de El Circo del Mundo.

Carolina Osses, coordinadora del proyecto "Cuerda Firme" en Chile, destaca que realizar talleres de circo dentro de las mallas curriculares de los colegios "ha permitido ampliar el impacto de la iniciativa y que se reconozcan los efectos del circo en los jóvenes". Adrián González, coordinador en terreno del programa del proyecto, explica que la respuesta de las y los estudiantes es tremendamente positiva, generando situaciones que transforman la mirada de quienes participan, siendo esto más relevante cuando se trata de estudiantes que han vivenciado durante varios años el proceso.

> Muchos comentan que por primera vez se enteran de la historia de vida de una compañera, o señalan que nunca habían hecho nada juntos. Estas revelaciones evidencian la potencia del trabajo que realiza "Cuerda Firme", que les permite conocer realidades de sus compañeros que están más allá de lo que son capaces de imaginar, originando con ello una nueva mirada de su entorno social y de sí mismos.

CASO 4

Centro Cultural La Moneda

ccplm.cl

El Centro Cultural La Moneda es una fundación que ofrece acceso a la creación y al patrimonio visual y audiovisual nacional e internacional, con el fin de fomentar su comprensión y valoración por medio de exposiciones, la programación de la Cineteca Nacional, actividades de extensión y muestras complementarias.

Concebido como un espacio de encuentro ciudadano a través de la cultura, este centro ha desarrollado una potente línea de trabajo ligada a la educación. Su Área de Educación y Mediación Cultural ha generado programas gratuitos que brindan una oportunidad de actualización para docentes y monitores/as, a la vez que entrega una valiosa gama de actividades para que los y las estudiantes se acerquen a la cultura y las artes. Se encarga de desarrollar la estrategia de mediación de los contenidos de las grandes exposiciones –las cuales son visitadas a diario por distintos establecimientos educacionales– y de elaborar material de apoyo para docentes y monitores, como los Cuadernos Educativos, herramientas web y dispositivos de mediación digital. También imparte talleres dirigidos a estudiantes y docentes, con programas especiales para vacaciones.

Las actividades se diseñan en función de las exposiciones, de manera que constituyen un complemento para acercarse a cada tema. Su última novedad es la inauguración de la Galería Cero en agosto de 2019, primer espacio expositivo del país dedicado especialmente a la primera infancia.

Por su parte, la Cineteca Nacional, que es parte de la Fundación Cultural La Moneda, se ocupa de restaurar y archivar documentos audiovisuales, así como de difundir películas y documentales que tienen poca cabida en las carteleras comerciales. Una de sus líneas de acción es la Red Cineclub Escolar, que busca incorporar el cine en el sistema educativo y contribuir a la creación de nuevos públicos para el cine chileno. Con este fin realiza capacitación al profesorado, como el taller *online* "De la apreciación cinematográfica a la creación de cineclubes escolares", charlas de especialistas para docentes y estudiantes, concursos de realización audiovisual, fichas educativas sobre cine chileno y talleres teórico-prácticos para los y las estudiantes.

ACTIVIDAD 3

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Reflexionar sobre la educación artística en la enseñanza no formal y delinear acciones para establecer vínculos con el sistema educativo formal.

ORIENTADA A:

> Personas implicadas en la educación artística en la enseñanza no formal: instituciones culturales, docentes, cultores/as, artistas, equipos de gestión, organizaciones, colectivos de arte y cultura, instituciones culturales, entre otros.

INDICACIONES:

> Responder individualmente las siguientes preguntas para luego socializar las reflexiones. Posteriormente, en grupos y a partir de la tabla, se desarrolla una propuesta concreta para fortalecer los vínculos con los establecimientos educacionales.

¿Qué aportes a la práctica pedagógica pueden surgir a partir de las relaciones que se establezcan entre espacios de educación artística de enseñanza no formal y otros espacios artísticos, culturales y/o educativos?

¿Qué espacios de este tipo hay cerca de nuestra institución?, ¿cómo nos relacionamos con ellos?

¿Qué acciones debemos llevar a cabo para fortalecer esos vínculos?

PROPUESTA DE VINCULACIÓN CON ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES	
ACCIONES DESDE LA EDUCACIÓN NO FORMAL PARA ESTABLECER PUNTOS DE CONTACTO CON LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA FORMAL	¿CUÁLES SON LOS OBJETIVOS EDUCATIVOS ESPERADOS?

>> Continúa en p. 38

PROPUESTA DE VINCULACIÓN CON ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES	
¿QUÉ NECESITAMOS PARA LLEVAR A CABO ESTA ACCIÓN?	¿QUIÉNES ESTARÍAN IMPLICADOS Y QUÉ ROL DEBE CUMPLIR CADA UNO/A?

Relación entre la educación artística en la enseñanza formal y no formal

Los establecimientos educacionales son espacios de enseñanza formales de las artes. Sin embargo, los espacios de enseñanza no formal (ONG, museos, bibliotecas, centros culturales, corporaciones culturales de municipios y otros organismos) también son parte del sistema de enseñanza y aportan diversidad de experiencias a las personas. Una educación artística de calidad requiere del aporte de todos los sectores artísticos y culturales y no puede estar radicada solamente en la escuela, lo que implica una coordinación entre la enseñanza formal y no formal. Es lo que se denomina una educación artística expandida.

La educación artística en la enseñanza formal:

* Desarrolla procesos de aprendizaje de mayor duración y sistematicidad, que se articulan con las experiencias artísticas ofrecidas en las instituciones de arte y cultura.
* Permite la integración de los conocimientos artísticos con otras áreas del currículum, promoviendo procesos inter y transdiciplinarios.

La educación artística en la enseñanza no formal:

* Amplía y profundiza el acceso de los y las estudiantes a experiencias artísticas.
* Facilita el desarrollo de actividades territorialmente situadas.
* Abre posibilidades de formación continua para estudiantes, docentes y artistas educadores/as a través de talleres y material educativo.

Una educación artística de calidad promueve la articulación y colaboración entre estas, ya que facilita el intercambio de prácticas entre educadores/as y artistas, artesanas/os y cultores/as. Además, permite que la educación artística no se limite a un solo contexto educativo y que se abra a la comunidad local por medio del vínculo con otros centros, como organizaciones culturales y sociales, fundaciones y otras instituciones, reconociendo que el aprendizaje no solo sucede en un aula.

Si bien existen docentes titulados/as por las universidades en las diversas artes, muchas otras personas carentes de esta especialización enseñan arte en los sistemas de enseñanza formal y no formal. Por ejemplo, una figura importante en la educación no formal es la de el mediador o mediadora/a artístico/a cultural, quien facilita la lectura y comprensión de una obra y/o proceso artístico o de una actividad cultural, entregando de manera ordenada ciertos contenidos que emanan de esta. El rol puede ser asumido por los propios autores/as de las obras (artistas, artesanos/as y cultores/as) o por docentes y gestores/as culturales, entre otros.

CASO 5

Semana Internacional de la Educación Artística

semanaeducacionartistica.cultura.gob.cl

Tras el éxito de la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística (Seúl, 2010), la Conferencia General de la Unesco, llevada a cabo en 2011, proclamó la cuarta semana del mes de mayo como la Semana Internacional de la Educación Artística. En 2012, este organismo hizo una invitación abierta a todos los países asociados a adherirse a la primera versión del evento. Chile se unió en 2013 convocando a escuelas y liceos, universidades, artistas, cultores/as y espacios culturales a sumarse a esta celebración mediante el desarrollo de iniciativas artísticas y culturales que fomenten la reflexión y la creatividad, y promuevan la diversidad, el diálogo cultural e intercultural y la cohesión social.

Tras la buena acogida de esa primera versión, al año siguiente la Semana de la Educación Artística (SEA) ingresó al calendario escolar, y llegó a contar con la adhesión de 647 establecimientos educacionales. Desde 2015, la celebración es uno de los componentes del Programa Nacional de Desarrollo Artístico en la Educación, creado para mejorar la calidad de los procesos de educación artística a través de la entrega de financiamiento, formación y la generación de redes. En 2018, los establecimientos educacionales que autogestionaron actividades sugeridas en las "Orientaciones de la SEA" alcanzaron la cifra de 1.637, a los que hay que agregar 124 espacios culturales y 22 universidades, números que evidencian un crecimiento sostenido de la celebración y ejemplifica cómo la educación formal y no formal, trabajando juntas, pueden incidir en la calidad de los procesos educativos.

Otros contextos educativos: la educación informal

Además de los ámbitos de la educación artística sobre los cuales hemos reflexionado —enseñanza formal y no formal—, no podemos soslayar el ámbito informal. La educación como proceso abarca todos los espacios y actividades de la vida de las personas y de las colectividades. La LGE la define en su artículo 2°:

> La educación informal es todo proceso vinculado con el desarrollo de las personas en la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa. Se obtiene en forma no estructurada y sistemática del núcleo familiar, de los medios de comunicación, de la experiencia laboral y, en general, del entorno en el cual está inserta la persona.

Hablar de educación informal es hablar de la primera forma de educación. En todas las sociedades a lo largo de la historia —independientemente de su nivel de desarrollo cultural, inclusive en épocas modernas—, la educación de niños, niñas y jóvenes se ha dado de manera empírica y no necesariamente en las instituciones pensadas para tales fines. Gracias a los aportes de la ciencia sabemos que desde antes de nacer comienza el aprendizaje, siendo luego las experiencias vinculadas al núcleo familiar y la participación de esta en la sociedad y su diversidad de contextos (las personas, el entorno, el lenguaje, la tecnología, etc.), las que actuarán como agentes del proceso por medio del cual se educarán las personas. Posteriormente, la escuela y las instituciones formativas, en palabras de Amanda Céspedes —neuropsiquiatra especialista en desarrollo emocional y afectivo—, representarán una "sofisticación de la experiencia" (2014, p. 21), que se presenta además como una opción de acceso a espacios diversos de conocimiento.

Algunas de las características de la educación informal son:

* Es espontánea: se da en todo momento y lugar, no necesariamente por la acción de agentes formales, aun en medio de un contexto de enseñanza formal o no formal.
* Sus vías son múltiples y en muchos casos incontrolables.
* No está estandarizada.
* Sus herramientas son variadas y dependen del contexto en el que se encuentra la persona.

Aprovechar el potencial de la multiplicidad de soportes desde los cuales surge la educación informal y entregar herramientas para que los niños, niñas y jóvenes puedan discriminar y procesar la información proveniente del ámbito informal, es parte de los desafíos de la educación artística.

Una de las características más importantes de nuestra realidad actual es el dominio de la tecnología y la cultura digital. En este contexto resulta interesante observar y analizar cómo han evolucionado los soportes mediante los cuales se accede a fuentes de información. La sociedad de hoy es un mundo de pantallas (smart tv, celulares, computadores, tablets, etc.) en donde lo visual y su lenguaje son el vehículo de comunicación principal. Seguramente, cada uno de los y las estudiantes tiene acceso o porta uno de estos dispositivos, a través de los cuales se "relaciona" con un mundo en el que no solo se relatan o enuncian discursos, sino también se transforman y "crean realidades" por medio de imágenes que nos traspasan, y que producen cambios en la manera de entender y de vivir de las personas y los grupos sociales. Reconocer esta realidad es un deber de los y las educadores/as, sobre todo frente a la situación de la calidad de la educación, que es la problemática que se debate hoy en los diversos espacios políticos de Latinoamérica.

Otro ámbito importante sobre el cual reflexionar, es el del análisis de la cultura visual y su impacto en la educación escolar: la cuestión de la estética de los entornos de aprendizaje. Este es un tema relevante cuando intentamos comprender los mecanismos de construcción de la realidad que operan —de manera tácita pero determinante— en la experiencia escolar. El cuidado de la calidad estética del entorno de un establecimiento y de cualquier espacio que ofrece procesos educativos será siempre significativo.

Luis Hernán Errázuriz se refiere a este tema en *El (f)actor invisible estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares* (2015), donde señala que el cuidado de la infraestructura; el uso de la iluminación, los colores y las imágenes en los muros; el mobiliario, así como el material didáctico, la diversidad de objetos del entorno, la existencia o no de áreas verdes, la higiene de los espacios, las cualidades acústicas y sonoras, etc., tienen un impacto profundo tanto en la construcción de un clima favorable para el proceso de enseñanza aprendizaje, como también para destacar que el sentido y objetivo de la educación no contempla exclusivamente lo académico. La educación de calidad no se reduce a la eficacia del diseño o del uso de los recursos, y/o los soportes de la información y el conocimiento, sino que hay cosas más importantes en juego como el desarrollo mental, espiritual y físico de las personas en relación con el mundo en el que vivimos.

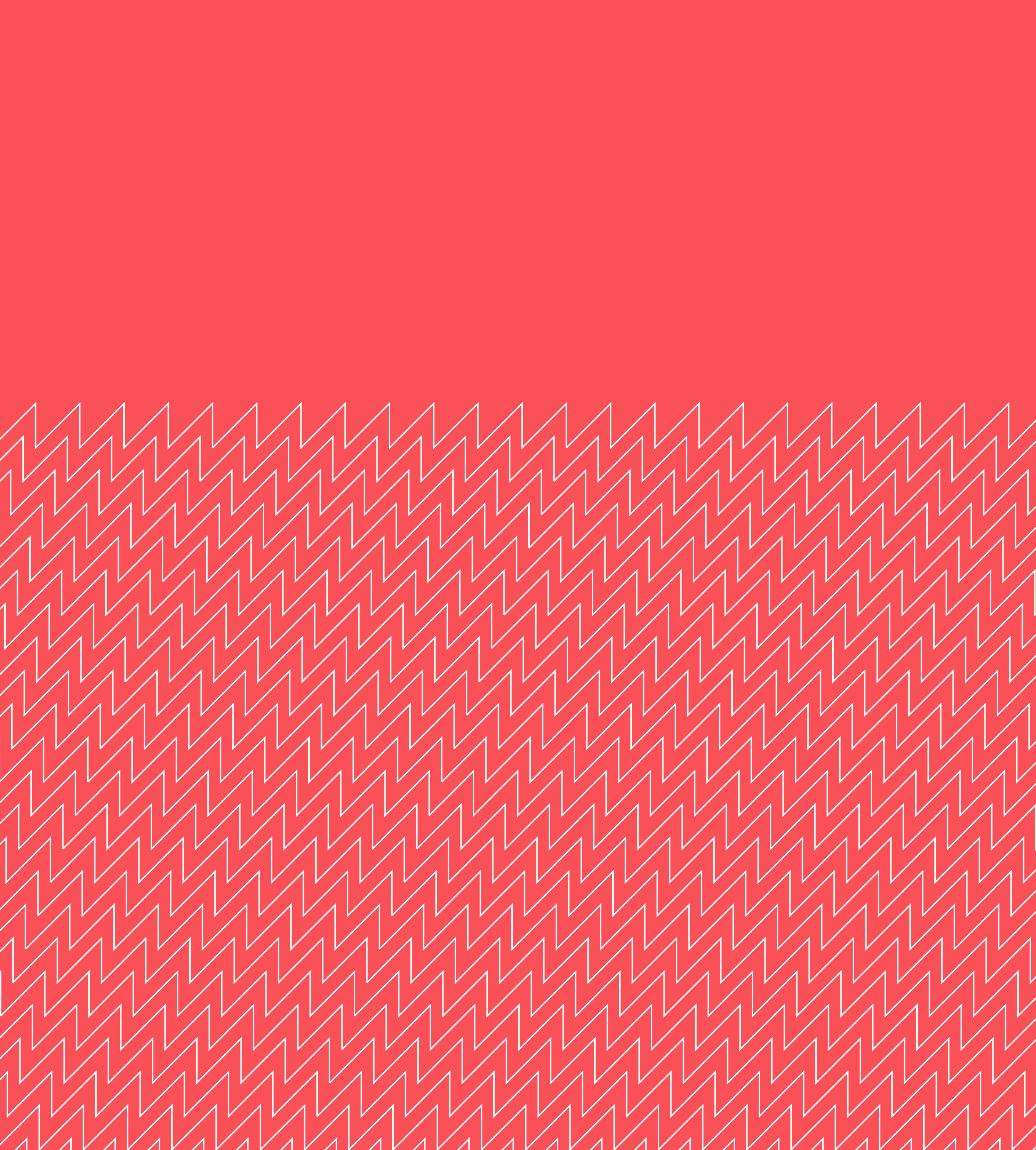
// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Cómo impacta en los espacios de enseñanza formal la información y los conocimientos que los y las estudiantes adquieren por medio de los diversos mecanismos informales, y qué desafíos pedagógicos plantea esto?

¿Cuáles son los desafíos que nos impone la era digital respecto de nuestra práctica docente?

¿En qué medida la comunidad, y especialmente los y las estudiantes, se identifican y/o valoran positivamente la estética de su entorno?

>> Ir a índice



2. POR QUÉ ENSEÑAR ARTES Y CÓMO HACERLO

Cuando la educación se encuentra con el arte y la cultura, se abren múltiples vías y formas de comprender el mundo, lo que permite a niños, niñas y jóvenes tener la posibilidad de desarrollar todo su potencial. Una educación artística y cultural consistente, con sentido, bien pensada y ejecutada, no solo ayuda a los y las estudiantes a enriquecer sus proyectos artísticos, motivándolos a utilizar de manera creativa todos los recursos locales a su alcance, sino también a formular preguntas y procesos investigativos que van en beneficio de su desarrollo y de nuevas formas de conocimiento.

POR QUÉ ENSEÑAR Y APRENDER ARTES

Enseñanza y aprendizaje artísticos

Durante la segunda mitad del siglo XX, diversas posturas se han desarrollado a partir de la relación entre las artes y la educación y, por ende, sobre las tendencias en el ámbito de la educación artística. Del mismo modo, durante el presente siglo se ha avanzado y profundizado en nuevos modelos y enfoques de enseñanza. Por lo anterior, los aportes de cada una de estas miradas han ido generando la posibilidad de abrir nuevos y permanentes diálogos, debates y acuerdos sobre las formas de conocimiento. Esto plantea el desafío de reflexionar críticamente sobre la postura pedagógica que adoptamos en la práctica de la enseñanza de las artes. Se proponen dos posturas de base para abrir la reflexión y el debate en torno este tema:

> **Educación a través de las artes:** las artes se usan para propósitos formativos no relacionados directa o necesariamente con la apreciación, aprendizaje o práctica de una técnica o disciplina artística. Por ejemplo, cuando se busca, a través de la creación literaria, fomentar valores para la buena convivencia; cuando se quiere desarrollar habilidades generales, como la creatividad; o cuando en la escuela se evalúa la comprensión lectora por medio de una obra teatral. La incorporación de las artes en la educación favorece la motivación frente al conocimiento y permite desarrollar habilidades transversales a todas las áreas. De las aportaciones de la educación a través de las artes han derivado enfoques y propuestas orientados a incentivar el aprendizaje situado acorde con el abordaje de dilemas sociales del mundo globalizado, cuya finalidad es promover el desarrollo de la capacidad crítica y la tolerancia mediante las múltiples posibilidades que ofrece el arte.

> **Educación en las artes:** los y las estudiantes aprenden de manera sistemática una disciplina artística. Es el caso de talleres netamente artísticos vinculados con algún lenguaje particular. En esta línea, el aporte de la educación en las artes se vincula directamente con la formación artística y/o estética. Las propuestas agrupadas bajo este enfoque se centran más en posibilitar el desarrollo técnico-artístico como un fin en sí mismo, enfatizando el carácter específico de las artes y sus disciplinas en la escuela, considerando que estas pueden realizar aportaciones únicas y que por tanto no deben subvertirse en el beneficio de otros fines (Eisner, 1995).

Aprendizajes que posibilita la educación artística

En un contexto de aprendizaje en el que se valoran los aportes de las artes, es imprescindible considerar un desarrollo metodológico acorde, que fomente la capacidad de relacionar y analizar los diferentes elementos presentes en la educación artística a través de la problematización e investigación, dirigiendo su desarrollo hacia proyectos de mayor amplitud interdisciplinaria y complejidad.

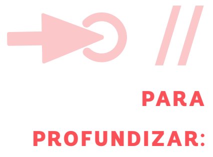
Una educación artística entendida como una forma de pensar, de adquirir y expandir el conocimiento; que reflexiona, articula y cuestiona lo conocido previamente con la novedad que aflora de la escucha, la observación, la investigación y el diálogo con los objetos, las personas y otros seres vivos; y que tiene en consideración las construcciones y procesos del mundo natural, social, cultural y tecnológico, permitiendo ofrecer experiencias de aprendizaje significativo. Además, desarrolla habilidades intelectuales, como el pensamiento crítico y creativo, el pensamiento abstracto, así como promueve una actitud indagativa y fomenta el interés por el conocimiento, junto con cultivar habilidades afectivas y sociales.

Organismos internacionales como la Unesco y la OEI han destacado las potencialidades de la educación artística en otros ámbitos, como el desarrollo de valores ciudadanos, el aporte a la igualdad de género, la valoración de la diversidad, el conocimiento de la propia identidad cultural y la promoción del diálogo entre culturas, además de otros aspectos como las dimensiones terapéuticas que puede alcanzar una experiencia con el arte.

Interés por el conocimiento y desarrollo de una mayor percepción y sensibilidad frente al mundo natural, social y tecnológico.

Pensamiento abstracto y divergente –que permite la búsqueda de soluciones creativas a un problema–, y más flexible.

Aprendizajes en otras áreas de la vida (por ejemplo, en las demás disciplinas escolares) y satisfacción personal vinculada con los logros en el área.



PARA PROFUNDIZAR:

BAMFORD, A. (2009). *El factor ¡Wuaw! El papel de las artes en la educación.*
FREEDMAN, K. (2007). *Enseñar la cultura visual: currículum, estética y la vida social del arte.*

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué importancia tienen las artes y la cultura en el lugar donde trabajo y qué puedo hacer para fortalecerlas?

¿Qué beneficios podría reportar la educación a través de las artes en el lugar donde trabajo?, ¿qué acciones podría realizar para incluir prácticas vinculadas con esta modalidad?

¿Qué beneficios podría reportar la educación en las artes?, ¿qué acciones podría realizar para incluir prácticas vinculadas con esta modalidad?

Espacios de educación artística en la enseñanza formal y no formal

Los establecimientos educacionales son espacios de enseñanza formales de las artes. Sin embargo, los espacios de enseñanza no formal (ONG, museos, bibliotecas, centros culturales, corporaciones culturales de municipios y otros organismos) también son parte del sistema de enseñanza y aportan diversidad de experiencias a las personas.

Una educación artística de calidad promueve la articulación y colaboración entre estas, ya que facilita el intercambio de prácticas entre educadores/as y artistas, artesanas/os y cultores/as. Además, permite que la educación artística no se limite a un solo contexto educativo y que se abra a la comunidad local por medio del vínculo con otros centros, como organizaciones culturales y sociales, fundaciones y otras instituciones, reconociendo que el aprendizaje no solo sucede en un aula.

Si bien existen docentes titulados por las universidades en las diversas artes, muchas otras personas con otras formaciones enseñan arte en los sistemas de enseñanza formal y no formal. Por ejemplo, una figura importante en la educación no formal es el/la mediador/a artístico/a o cultural, quien facilita la lectura y comprensión de una obra y/o proceso artístico o de una actividad cultural, entregando de manera ordenada ciertos contenidos que emanan de esta. El rol puede ser asumido por los propios autores/as de las obras (artistas, artesanos/as y cultores/as) o por docentes y gestores culturales, entre otros.

CASO 1

Colegio Lambert, La Serena

A 20 kilómetros al noreste de la ciudad de La Serena, en pleno territorio minero, se encuentra la localidad de Lambert. Esta fue fundada a comienzos del siglo XX por Charles Lambert, ingeniero en minas de origen francés que llegó a Chile en 1817 y cuyo aporte es considerado fundamental para el desarrollo de la minería chilena. Ubicado en el terreno de unas antiguas bodegas mineras, el Colegio Lambert fue fundado en 1942 y actualmente tiene una matrícula de 150 estudiantes, que abarca desde el nivel preescolar hasta 8° Básico. Con un sello basado en la tríada "medioambiente, cultura y salud", en el ámbito de educación artística y cultural, el Colegio Lambert desarrolla su proyecto formativo con un carácter altamente interdisciplinario. Dado este interés, en 2016 inició su vínculo con el programa Acciona del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, alianza que fomentó el desarrollo de tres proyectos artísticos culturales de aula:

> "La magia de la música en la transformación del lenguaje": este proyecto de aula se desarrolló en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, y surgió de la necesidad de estimular la expresión del lenguaje, la imaginación y la creatividad en los y las estudiantes. Por medio de estímulos auditivos provocados con distintos instrumentos musicales, se buscó evocar palabras, conceptos e ideas que son parte del acervo cultural de cada estudiante, con el objetivo de crear versos que acompañen las melodías que van surgiendo de manera espontánea en las y los participantes. Este proyecto permitió a los y las estudiantes fortalecer la confianza para expresar, crear y atreverse a incorporar palabras nuevas a su vocabulario.

> "El teatro y los cuentos nos hacen soñar": este proyecto de aula, también relacionado con la asignatura de Lenguaje y Comunicación, tuvo como objetivo pedagógico potenciar habilidades lingüísticas. La estrategia utilizada fue invitar a niñas y niños a crear sus propios cuentos ilustrados para la confección, por medio de técnicas de encuadernación artesanal, de un libro de grandes dimensiones (80 x 60 cm), denominado "gigante", que llevó por título "Relatos de Lambert". Esta actividad permitió movilizar la riqueza expresiva propia de la etapa infantil y la gran capacidad que niñas y niños tienen de imaginar a través de diversas expresiones artísticas. Este libro, fruto del trabajo de los y las estudiantes de 3° Básico, causó un gran impacto en sus pares escolares.

"La historia y geografía a través del arte y la música diaguita": este proyecto de aula, relacionado con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, consistió en conectar la cultura local de la comunidad con la música y las artes visuales, permitiendo a los y las estudiantes crear una gigantografía cartográfica de la localidad de Lambert, con sus principales zonas representativas. En paralelo, se realizó una investigación que arrojó que, en su mayoría, las familias de Lambert relacionan su identidad con un origen minero y no necesariamente con sus raíces ancestrales. De este modo, el proyecto contribuyó a que los y las estudiantes se imbuyeran en la cultura diaguita, buscando vestigios de esta en la localidad. En este proceso, el proyecto se articuló con Educación Musical por medio de la creación de una pequeña orquesta, que llegó a interpretar el tema "Diaguita soy". Todo esto concluyó con la realización de un documental, titulado *Redescubriendo Lambert*, el cual fomentó la valoración del entorno y la apropiación de las características y manifestaciones artísticas de la cultura local por parte de la comunidad escolar.

El Colegio Lambert reconoce dos ejes principales en los que se insertan los aportes del programa Acciona: por un lado, en el ámbito del desarrollo educativo de los y las estudiantes, se refuerza la participación y el acceso a actividades de arte y cultura, se fortalecen sus habilidades socioafectivas y también se promueve el desarrollo de la creatividad y la valorización del patrimonio cultural; por otro lado, están los aportes en el ámbito de la gestión educativa, dado que la planificación de las actividades de Acciona permite la articulación curricular entre asignaturas y la complementariedad de programas de otros organismos como Mineduc ("Movámonos por la educación pública" y ENLACES). De este modo, muchas de las actividades llevadas a cabo sirvieron para alcanzar objetivos de cada plan.

Además de otorgar gran importancia a las actividades de carácter artístico-cultural, este establecimiento educacional considera también muy valioso el aporte del Consejo Escolar en todas las acciones propuestas en su PEI. Del mismo modo, en el marco de los programas institucionales desarrolla otras actividades de carácter cultural; entre ellas, al finalizar el primer semestre, se celebra en conjunto con toda la comunidad escolar el *We Tripantu* (celebración del año nuevo mapuche), actividad que permite vincular por medio de la experiencia los elementos de identidad cultural local de los y las estudiantes. En tanto, el segundo semestre concluye con el "Carnaval de Primavera", evento en el que pueblo se vuelca a las calles para observar pasar las comparsas montadas por los y las estudiantes con la temática de distintos cuentos. Este carnaval es apreciado por la comunidad, pues lo reconocen como un aporte a la cultura local.

CASO 2

Comuna de Lago Verde, Región de Aysén

La comuna de Lago Verde se encuentra ubicada en la zona norte de la precordillera de la Región de Aysén, a 160 kilómetros de Coyhaique. La comuna agrupa a cuatro escuelas que atienden a un total de cien estudiantes. En su mayoría, los y las estudiantes provienen de familias obreras, agricultoras y ganaderas de la zona. Los niños y niñas de la localidad han demostrado una vinculación, interés y afinidad especial por el canto. Así, el cuerpo docente de la Escuela Rural La Tapera se preocupó de apoyar a sus estudiantes en el cultivo de esta disciplina artística. Fue así que en 2015 realizó el festival de la canción "Cantando a orillas del Río Cisnes", coorganizado con la Escuela Rural Soberanía Río Cisnes. El evento resultó una experiencia inolvidable para las comunidades escolares, por lo que se decidió continuar con la iniciativa.

Durante la realización de la tercera versión del festival en 2017, se buscó ampliar el impacto de este y se determinó que sería de carácter comunal, convocando a los otros dos establecimientos educacionales de la comuna: Escuela Villa Amengual y Escuela Lago Verde. Para una adecuada articulación ha sido muy importante el vínculo y apoyo de la municipalidad, organismo que considera, entre sus objetivos relacionados con el área educativa, que en todos los establecimientos de la comuna se lleven a cabo actividades orientadas al desarrollo, fomento y cultivo de actividades y experiencias artísticas. Este interés institucional se materializó en la designación de un profesional para llevar a cabo esta tarea, lo que ha permitido potenciar el festival. Esta iniciativa comunal ha dado la oportunidad a los y las estudiantes de intercambiar experiencias y observar el trabajo de otras escuelas.

Además del festival de la canción, durante 2017 se gestó una gran variedad de experiencias muy significativas y relevantes para los y las estudiantes de la comuna, entre ellas: la gira a Antofagasta de la orquesta de la escuela Villa Amengual; la participación en el Encuentro Comunal de Teatro (Fondart Regional 2017), el proyecto de rescate patrimonial de historias en la Escuela Río Cisnes, el 3er Festival Cantando junto al río Cisnes de la Escuela La Tapera y el Encuentro Folclórico y Teatral de la Escuela Lago Verde.

ACTIVIDAD 1

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Fomentar la inclusión de la educación artística en el espacio escolar mediante el desarrollo de una idea de proyecto que analice y comprenda los aportes de las dos posturas revisadas anteriormente.

ORIENTADA A:

> Docentes de enseñanza media y básica y otros agentes educativos.

INDICACIONES:

> Leer en grupo las experiencias detalladas en los textos anteriores y dialogar en torno a las siguientes preguntas.

¿Qué postura predomina en las escuelas citadas en los casos 1 y 2?, ¿cuáles son los beneficios y/o dificultades que conlleva cada postura?

¿Qué beneficios se podrían esperar de la inclusión de cada una de esas perspectivas en la escuela donde ustedes trabajan?

¿Qué acciones podemos ejecutar en el lugar donde trabajamos para enriquecer las prácticas de educación artística desde cada una de las perspectivas analizadas?

BENEFICIOS DE LAS PERSPECTIVAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL ARTE	EDUCACIÓN EN LAS ARTES

ENFOQUES DE ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

A lo largo de la historia han surgido diversas propuestas para la educación de las artes en respuesta a las necesidades e intereses educativos de la sociedad en cada momento y lugar. Hoy en día no es posible afirmar que existe una sola manera de aprender o de enseñar arte. De hecho, los motivos por los que se enseña arte pueden determinar la mirada de su enseñanza y dar origen a distintos paradigmas pedagógicos. Sin afán de generalizar, a continuación se presentan algunos de los enfoques de educación artística.

Enfoque expresionista

Surge luego de las crisis sociales europeas vinculadas a la Segunda Guerra Mundial y está entre los enfoques más difundidos en la educación chilena. Plantea que la enseñanza de las artes tiene el potencial de incrementar en los y las estudiantes su sensibilidad hacia el mundo, las personas que los rodean y las propias emociones, permitiendo a su vez el desarrollo de la creatividad, la apreciación estética como valor y la capacidad expresiva. Afirma que la educación artística, al orientarse hacia el desarrollo y cuidado de la sensibilidad de niños, niñas y jóvenes, ayuda a que se conviertan en seres adultos emocionalmente sanos (Aguirre, 2005).

Potencialidades:

* Énfasis en la creatividad y la expresión libre, lo que permite diversificar las estrategias de enseñanza, cuyo único recurso pedagógico anterior era la copia e imitación de modelos.
* Proceso pedagógico centrado en el niño, niña o joven.
* Valoración del arte realizado por los y las estudiantes.

Limitaciones:

* No contempla el área artística como una propuesta académica, sino como juego, pasatiempo complementario o catarsis.
* No requiere especialización docente, pues cree que no hay un “aprendizaje” específico en desarrollo.

Enfoques cognitivistas y disciplinares

Corresponden a una nueva mirada gestada en Estados Unidos en el contexto de la Guerra Fría. Se basan en una idea de la educación como proceso de desarrollo del pensamiento y la cognición. Consideran necesario ordenar los conocimientos artísticos en disciplinas (historia del arte, estética, crítica y práctica artística) para facilitar el aprendizaje, por lo que se orientan al diseño de un modelo sistematizado de enseñanza que otorgue sentido al aprendizaje artístico. Amparados en el concepto de un conocimiento experto y de excelencia que asemeje el arte con las ciencias, estos enfoques buscan que las personas aprendan arte como un campo de saber desde el que es posible desarrollar habilidades cognitivas que no se desarrollan en otras áreas. El principal fundamento de estos enfoques proviene del mundo de las ciencias, en tanto que establece que existe una conexión entre forma, emoción y conocimiento, la cual es determinante en el proceso cognitivo, dado que genera expectación, estado emocional ligado al conocimiento (Ortega, 2009).

Potencialidades:

* Posicionamiento del arte como materia relevante en las escuelas.
* Al no centrar su interés en los procedimientos de elaboración de los objetos, fomenta habilidades del pensamiento.
* Legitimación de la docencia en educación artística.

Limitaciones:

* Atención exclusiva en obras del arte institucionalizado, desatendiendo otras manifestaciones artísticas. Esto deviene en que quienes viven en lugares donde el arte se desarrolla de manera no institucionalizada (arte popular, folclor, artesanía, manifestaciones de culturas no occidentales e indígenas), no pueden vincular el arte que se les enseña con el que experimentan a diario.
* Énfasis excesivo en una pedagogía instructiva.

Enfoques culturalistas

Hacia fines de la década de 1990 comienza a darse por sentado que el mundo es un espacio global en donde coexisten diversas culturas, y que hay una cantidad inédita de información a clasificar, procesar e interpretar. Este enfoque cuestiona la idea del arte institucionalizado –circunscrito a museos, teatros y galerías especializadas– y considera a las artes como construcciones culturales complejas, abiertas a manifestaciones de diversos grupos sociales. Así, se propone conectar la experiencia artística con los contextos culturales de quienes aprenden, recurriendo a la vinculación entre disciplinas y saberes no disciplinares.

La idea es que los y las estudiantes reflexionen críticamente sobre la producción y los mecanismos de circulación y consumo del arte local y global. Bajo esta visión se integran temáticas como interculturalidad, arte popular y artesanía, colonialismo, feminismo, publicidad, cuestiones relacionadas con el consumo visual y tecnológico, y otras vinculadas al posicionamiento crítico. Estas ideas se vuelven especialmente relevantes en el contexto de los países latinoamericanos que hasta entonces se encontraban atados al discurso hegemónico emanado de las grandes potencias occidentales.

En este grupo destaca la Propuesta Triangular, de Ana Mae Barbosa, considerada la primera elaborada en Latinoamérica en el campo de la educación artística. La Propuesta Triangular consiste en abordar la educación artística desde tres focos: el hacer artístico, la lectura de las obras de arte, y la contextualización respecto de lo que se hace y de lo que se observa.

Potencialidades:

* Identificación directa de los y las estudiantes con las problemáticas de su contexto a partir de las manifestaciones artísticas y culturales que se generan en él.
* Noción de local-global: busca interpretar el mundo a partir de su realidad cercana, pero situada y relacionada con el mundo global.
* Formación de una ciudadanía crítica a través de la reflexión.
* Respeto por las diferentes culturas.

Enfoques contemporáneos

Además de las distintas formas existentes de enseñar arte, hoy es imperativo que en el ámbito de la educación artística se consideren las propuestas contemporáneas. Junto con ser más recientes y responder a problemas actuales, el arte, la cultura y la experiencia estética aparecen como conceptos más amplios, flexibles y complejos.

Estos enfoques abarcan desde el análisis, las problemáticas, complejidades y tensiones propias de cada cultura hasta las relaciones que se establecen entre ellas. Se caracterizan, entre otras cualidades, por constituir un ejercicio interdisciplinario que comprende la investigación artística como base para el desarrollo de contenidos, metodologías y acciones centradas en el proceso y su contexto. Algunos elementos a considerar son: la observación del contexto para la elaboración de diagnósticos, la reflexión dialógica en torno a la elaboración de preguntas problematizadoras, la mirada interpretativa y analítica, la experimentación y reformulación, entre otras.

Cualquier manifestación artística y cultural, incluida la producida en un espacio local y popular (identidad, patrimonio, etc.), puede ser materia de conocimiento en el ámbito de la educación artística y es valorada por su propia existencia y por la experiencia que supone. Por ello, estas perspectivas constituyen modelos de educación más inclusivos y cercanos a la realidad multicultural que caracteriza a los países de Latinoamérica. Cabe destacar que se enfatiza el proceso artístico desde la construcción intelectual por sobre el producto, lo que se presenta como una oportunidad para revisar contenidos y métodos, y la aplicación de diversas formas de evaluación, coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación en el proceso educativo.

Potencialidades:

* Desde este enfoque se comprende que toda sociedad es portadora de una diversidad de culturas, todas igualmente valiosas, al incorporar el estudio de las culturas indígenas, urbanas, rurales, migrantes o juveniles en la enseñanza. De este modo, se apela a una reflexión sobre la diversidad de ámbitos y problemáticas de nuestra sociedad, más allá de cuestiones específicas referidas a las disciplinas artísticas.
* Énfasis en el enfoque de igualdad de género, otorgando así un espacio equitativo a las producciones artísticas de mujeres y hombres.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Con qué enfoque (o enfoques) identifica su práctica pedagógica?, ¿por qué?

¿Cree que alguna de las perspectivas propuestas debería primar en la institución en que trabaja?, ¿por qué?

Si la educación artística fuera abordada desde un enfoque contemporáneo, ¿qué beneficios aportaría a la formación de niños, niñas y jóvenes?

¿Cree que alguna de las perspectivas propuestas debería primar en la institución en que trabaja?, ¿por qué?

¿Qué iniciativas se pueden desplegar en la acción pedagógica para abordar la educación artística desde una mirada contemporánea?, ¿qué condiciones son necesarias para que eso ocurra?

CASO 3

Propuesta Triangular: arte y medioambiente

En la actualidad, la Propuesta Triangular de Ana Mae Barbosa sirve de base para la mayoría de los programas de educación artística en Brasil. En los Parámetros Curriculares Nacionales de Arte de Enseñanza Primaria y Secundaria se refleja en los tres ejes principales de la asignatura de Artes Visuales: producción del alumnado en Artes Visuales, apreciación significativa en Artes Visuales y las Artes Visuales como producción cultural e histórica.

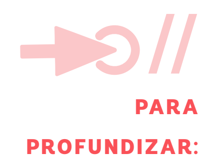
Según Barbosa, esta tríada, dependiendo de los objetivos, puede ser aplicada en distinto orden. Ella los refiere en los siguientes términos: contextualización, fase durante la cual los y las estudiantes hacen conexiones entre lo que tienen enfrente y la época, lugar y propósito de su producción; lectura visual, cuando quienes aprenden interpretan los códigos de lo visto; y producción, cuando se responde creativamente al estímulo generado por las fases de contextualización y/o lectura, para profundizar en el proceso de reflexión.

A modo de ejemplo, es posible mencionar su aplicación práctica en un 5° Básico de una escuela del estado de Maranhão, Brasil, que desarrolló una unidad didáctica que vinculaba arte y educación ambiental. La experiencia se inició con una contextualización de las problemáticas ambientales derivadas de las deficientes políticas de reciclaje de la basura y sus consecuencias para el ecosistema y la humanidad. Asimismo, se observó el comportamiento local en torno a la basura. Finalmente se presentó e indagó en el trabajo del artista brasilero Vik Muniz, quien hace "arte con basura", abordando la temática de la producción en serie y la reutilización de desperdicios en su obra.

Internalizado el contexto y las condiciones de trabajo, se pasó a la fase de enfoque práctico, el hacer. Se hicieron caminatas periódicas por el entorno de la escuela para recolectar material de desecho y crear y producir representaciones artísticas propias. Durante esta recolección de desechos se procedió a analizar la basura encontrada y a dialogar sobre la problemática.

Una vez terminada la fase productiva, se inició el momento de lectura de la obra, con la reflexión respecto de los materiales que se utilizaron para el desarrollo de obras artísticas, enfatizando que para hacer cosas interesantes no siempre es necesario gastar recursos.

Esta experiencia permite comprender la importancia de que niños, niñas y jóvenes interpreten el mundo, es decir, que creen significados acerca de él. A la vez posibilita entender cómo la educación artística aborda el arte como expresión y como cultura, al considerar producciones de diferentes medios: artísticos, callejeros, televisivos, de internet, y de diferentes épocas y culturas.



PARA PROFUNDIZAR:

BARBOSA, A. M. (2013). Aprender el arte. La imaginación y el contexto. Conferencia inaugural dictada en el Primer Seminario Internacional de Educación Artística

Piensa en Arte/Think Art*

Piensa en Arte/Think Art es una iniciativa de educación a través del arte de la Fundación Cisneros y la Colección Patricia Phelps de Cisneros. Se basa en la premisa de que el diálogo inherente entre una obra de arte y el espectador proporciona un modelo para el aprendizaje interactivo y democrático. De este modo, apoya a docentes y educadores/as en el uso de obras de arte como medio para desarrollar capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales claves en la resolución de problemas, así como para otras habilidades cognitivas de orden superior.

Este proyecto se adhiere al aprendizaje constructivista, que reconoce el papel activo de el o la estudiante en la construcción y adquisición de conocimiento, en un proceso constante de construcción, deconstrucción y reconstrucción. Aplicados al mundo del arte, los ejes transversales en todas las actividades son el diálogo interdisciplinario y la problematización.

¿Por qué el arte y no otra materia/disciplina? El arte es una forma de ordenar y reordenar el mundo, lo cual implica en sí una problematización, formulación y solución de problemas que permiten hacer conexiones flexibles y poco aceptadas en otras disciplinas. El arte sirve para aprender a leer el mundo, cuestionarlo y recrearlo. Una clave es definir una obra de arte como una posible respuesta a un cuestionamiento; con ello se le atribuye importancia al proceso crítico y creativo que la motivó y a su potencial como generador de conocimiento: una oportunidad para pensar creativamente frente a la ambigüedad y a la multiplicidad de soluciones posibles. De ahí que el diálogo, la criticidad y la creatividad sean elementos claves para el replanteamiento y resolución de problemas, estimulando así el desarrollo de personas cuestionadoras, conscientes, tolerantes y activas.

* Adaptado del artículo "El arte en las escuelas no es juego de niños", de María del Carmen González (2011).

Piensa en Arte se sustenta en cinco elementos básicos:

1. Problematización

En el arte, este concepto se presenta a partir de las proposiciones: cómo un/a artista cuestiona algo y busca darle respuesta a través de su obra, y cómo esa obra de arte puede verse como una solución a una o varias interrogantes.

En lugar de comenzar con el análisis formal o contextual de una obra de arte, se empieza con ejercicios y diálogos que estimulan a los y las estudiantes a pensar en distintas maneras de cómo poder resolver un problema específico y a concluir que no hay necesariamente una solución «correcta» o «incorrecta», sino múltiples opciones fundamentadas.

Así, el contacto del participante con la obra de arte no viene sino hasta después de que él o ella mismo/a ha pasado por el proceso creativo y crítico que conlleva su creación, poniéndole en una posición de par ante el o la artista.

2. Ejercicios

Un ejercicio educativo debe generar situaciones prácticas que permitan resolver un problema de múltiples maneras. Los ejercicios propuestos no pretenden ser interpretados como recetas o posibilidades únicas, sino como incentivos para la elaboración de nuevos ejercicios que sean relevantes a los y las estudiantes.

Un ejercicio tiene eficacia pedagógica cuando estimula el pensamiento crítico y creativo; fomenta la indagación y promueve la comprensión; motiva a los y las estudiantes y les proporciona oportunidades para expresarse sobre lo observado y sobre las propias ideas; fomenta conexiones con el conocimiento previo de los y las estudiantes y les motiva en la búsqueda de conocimientos nuevos; y, finalmente, desarrolla la autonomía de estos/as en el control de sus propios procesos de aprendizaje.

3. Diálogo y preguntas de calidad

Formular preguntas desafiantes es esencial para el éxito en el aprendizaje constructivista basado en la indagación. En un diálogo sobre una obra de arte, una pregunta de calidad debe: estimular al participante a describir lo que ve de forma meticulosa, posibilitar múltiples respuestas, motivar a especular y ahondar en suposiciones, impulsar a argumentar planteamientos propios y a explorar los ajenos, demostrar que los pensamientos

y opiniones de cada participante se valorizan por igual, alentar a los participantes a dialogar entre ellos de manera independiente y estimular a desarrollar opiniones propias.

4. Información contextual

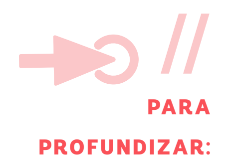
La información contextual sobre una obra de arte no se proporciona como un fin en sí mismo, sino como apoyo al diálogo.

Al brindar información contextual sobre una obra de arte en un diálogo se debe considerar: estimular aún más la conversación al poner la obra en su contexto original; volver a observar la obra tras haber recibido la información para enriquecer su comprensión; ayudar a profundizar los pensamientos e interpretaciones de los y las estudiantes al entender las motivaciones y decisiones de el o la artista en palabras de este/a; motivar a los y las estudiantes a desarrollar nuevas preguntas que muestren su interés en profundizar o investigar la información contextual, y promover ideas más complejas acerca de uno o varios conceptos.

5. Reflexión

Un aspecto crucial para la educación basada en la indagación es proporcionar el tiempo para la reflexión. Esta nos permite establecer un distanciamiento entre lo pensado y lo dialogado, y tomar conciencia de nuestros procesos de pensamiento.

En Piensa en Arte, el diálogo reflexivo se establece entre los y las estudiantes y el o la mediador/a-educador/a no solo para romper con el verticalismo que caracteriza la educación tradicional, sino para ayudarles a construir significado a través de su propio proceso de pensamiento en conjunto con sus pares, y a establecer cómo llega a las conclusiones a las que llega y, así, alcanzar la metacognición.



PARA PROFUNDIZAR:

GONZÁLEZ, M. (2011). El arte en las escuelas no es un juego de niños. *Errata. Revista de Artes Visuales.*

GRUPO DE EDUCACIÓN DE MATADERO MADRID (2017). *Ni arte ni educación. Una experiencia en que lo pedagógico vertebra lo artístico.*

ACTIVIDAD 2

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Analizar la realidad de la educación artística en Chile en contraste con las propuestas derivadas de los enfoques anteriormente presentados, para luego esbozar una propuesta pedagógica orientada a promover la inclusión social y cultural de los y las estudiantes.

ORIENTADA A:

> Todas aquellas personas que cumplen un rol formativo en la educación artística, formal o no formal.

INDICACIONES:

> Individualmente o en grupos pequeños de personas que trabajan en el mismo espacio educativo, leer las afirmaciones del esquema —relacionadas con los distintos enfoques de educación artística—, dialogar y luego consensuar una impresión sobre dicha afirmación.

Socializan los resultados en plenario y posteriormente dialogan a partir de las siguientes preguntas:

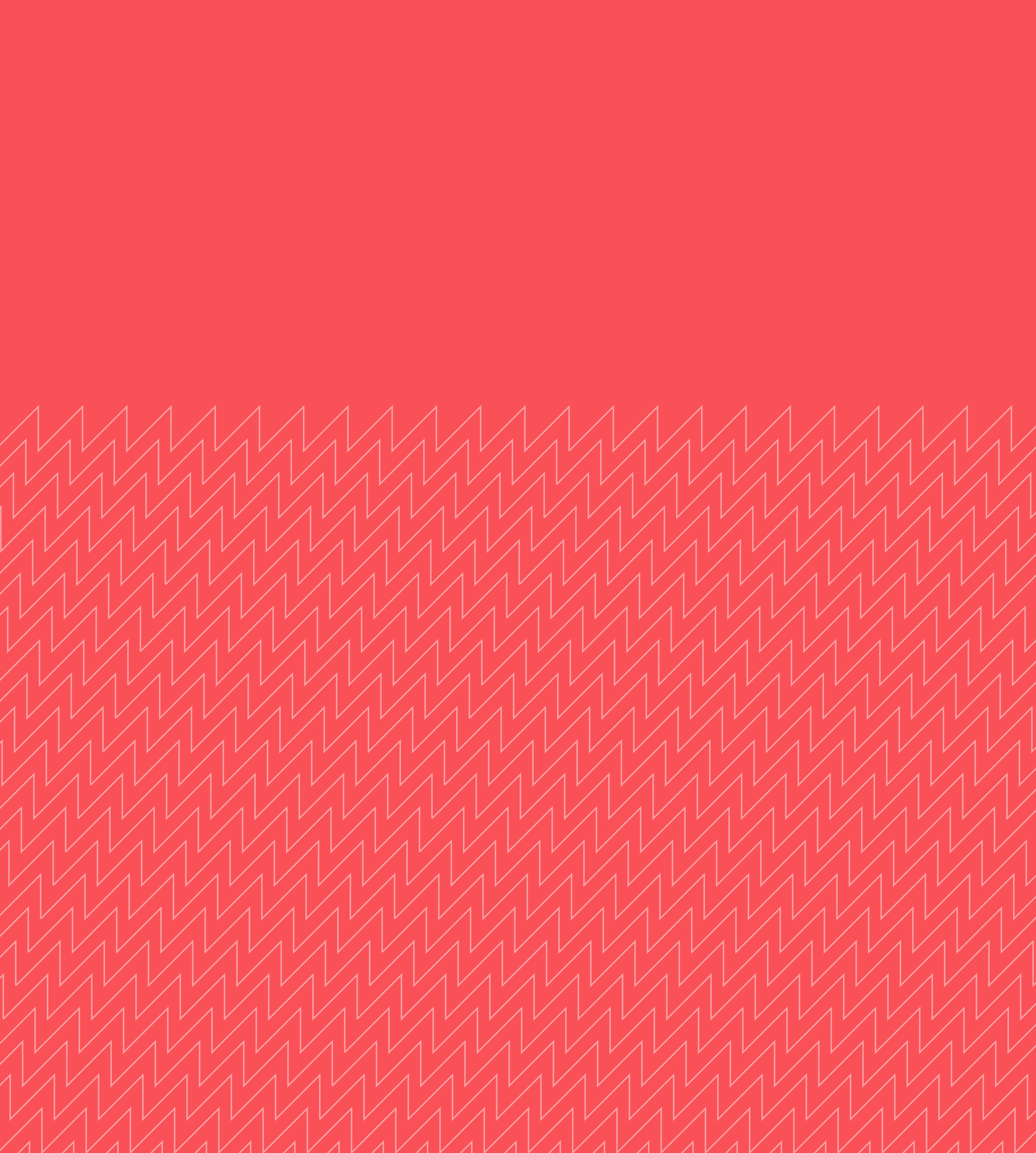
Según sus experiencias, ¿cuál de las afirmaciones anteriores representa mejor la realidad educativa de Chile?, ¿qué consecuencias tiene en la formación de niñas, niños y jóvenes?, ¿por qué?

Según su propia concepción, ¿qué afirmaciones representan mejor cómo debería enseñarse arte en Chile?, ¿por qué?

¿Qué afirmaciones parecen ser más adecuadas para promover la inclusión social y cultural de los y las estudiantes con quienes ustedes trabajan?, ¿por qué?

De acuerdo con las ideas comentadas, formulan una propuesta para el espacio educativo en el que se desempeñan.

ENFOQUES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL LUGAR DONDE TRABAJO		
AFIRMACIÓN	**ENFOQUE AL QUE HACE REFERENCIA**	**REFLEXIÓN**
El arte es un acervo cultural, y el objetivo de la educación artística es que los y las estudiantes lo aprendan.		
El arte es una vía para la autoexpresión, y el objetivo de la educación artística es que los y las estudiantes se liberen de las tensiones y preocupaciones.		
El arte es una manifestación cultural que no le pertenece únicamente a una elite. Por ello, el objetivo de la clase de arte es que los y las estudiantes aprendan a vincularse con esta disciplina y a identificarse con ella.		
El arte es entendido como experiencia, de ahí que el objetivo de la educación sea sensibilizar a los y las estudiantes con sus propios procesos de construcción de conocimiento.		



3. UNA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN DIÁLOGO CON OTRAS DISCIPLINAS

En las conversaciones con Claudio di Girolamo recogidas en *La escuela en entredicho* (2017), se afirma que lo que está en crisis es la escuela y no la educación, aludiendo a una serie de seudovalores instalados en nuestro sistema escolar, como la competitividad y el éxito, que alimentan esta crisis. A partir de ello se desprende una serie de creencias y procedimientos que obstaculizan la tarea educativa, la posibilidad de enseñar a aprender desde una visión cultural creativa que promueva y expanda la creatividad, de tal manera que los y las estudiantes aprendan a buscar sus propias preguntas, encontrar sus propias respuestas y, sobre todo, a saber sobrellevar sus propias dudas y a trabajar con ellas. El primer obstáculo más difícil de superar, señala Di Girolamo, "es la instalación generalizada de tempranos disciplinamientos impuestos desde arriba como esenciales para poder practicar una idónea y ordenada metodología educativa" (2017, p. 163).

Las disciplinas son dominios de conocimiento o competencias dentro de la sociedad, por lo que resultaría muy extraño pensar que radica en estas el problema, sino que más bien su dificultad está en la exposición temprana de los y las estudiantes a estas, y en la fragmentación y descontextualización del saber que implican. Edgar Morin, en *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro (1999)***,** señala:

> La supremacía de un conocimiento fragmentado, según las disciplinas, impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos. (1999, p. 10)

Hoy se entiende que, para comprender de manera profunda la realidad y sus problemas, se requiere la concurrencia de distintos saberes. Así lo revelan especialmente ámbitos de alta complejidad, como la robótica, la educación, las comunicaciones o la ciencia política, que se nutren de distintas miradas para construir respuestas a los problemas de la humanidad. La educación hoy está enfrentada a este problema: "una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave, por un lado, entre nuestros saberes desunidos, divididos, compartimentados y, por el otro, realidades o problemas cada vez más poli-disciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios" (Morin, 1999, p. 15).

El objetivo de este capítulo es impulsar a que, tanto docentes como otros actores educativos de la educación formal como no formal, elaboren propuestas pedagógicas desde un enfoque interdisciplinario.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué entiendes por interdisciplinariedad?, ¿en qué se diferencia de la multidisciplinariedad y de la transdisciplinariedad?

¿Cuáles son las potencialidades y dificultades de la interdisciplinariedad?

¿Cómo debería ser una educación artística con un enfoque interdisciplinario?

LA EDUCACIÓN DE LAS ARTES COMO EDUCACIÓN DE UNA DISCIPLINA

Disciplinas

Las disciplinas no son lo mismo que las asignaturas curriculares. "Mientras las asignaturas se ven como inventarios de contenidos que los estudiantes necesitan aprender, las disciplinas ocasionan modos particulares de pensamiento o de interpretación del mundo que los estudiantes deben desarrollar" (Gardner y Boix-Mansilla, 1994, p. 6). Con el surgimiento de la escuela moderna, la determinación de las asignaturas se convirtió en un modo práctico de organizar el conocimiento y los contenidos que se enseñaban. Esta organización curricular se mantiene hasta hoy en día en las escuelas tradicionales de Chile y en gran parte del mundo.

Las disciplinas consisten en aproximaciones para responder a interrogantes esenciales, cuestiones y fenómenos extraídos de lo natural y del mundo humano, ideadas y planeadas por comunidades de expertos a través de siglos. Son ópticas a través de las cuales observamos e interpretamos el mundo, más allá del sentido común (por ejemplo: historia, biología, matemáticas o música). La acumulación de conocimientos, teorías, conceptos y métodos constituyen las disciplinas. Lo interesante es que las disciplinas son dinámicas. "Sus objetos, métodos, teorías o narraciones estimulan la controversia y se desarrollan al mismo tiempo" (Gardner y Boix-Mansilla, 1994, p. 6).

Es muy importante que los y las estudiantes estudien varias disciplinas, de manera de lograr una real comprensión disciplinaria, ya que estas "conforman nuestra mente, orientan nuestra atención hacia preguntas específicas acerca del mundo [...] y nos proveen de estándares que valen como respuestas viables para tales preguntas" (Boix-Mansilla, Miller y Gardner, 1998, p. 2). Los expertos ligados al Proyect Zero de Harvard señalan que hay comprensión disciplinaria cuando las y los estudiantes son capaces de utilizar apropiadamente los conocimientos y modos de pensar de las disciplinas en situaciones nuevas, para crear productos, plantear interrogantes, solucionar problemas y dar explicaciones al mundo que los rodea de un modo que refleja las prácticas de los expertos en la disciplina.

En el trabajo disciplinario, los conceptos y las teorías no están separados del proceso de elaboración del conocimiento a través del cual emergen. Como se señaló anteriormente, no son entonces "inventarios de contenidos", como podría estar siendo hoy el abordaje fragmentado en el sistema escolar a través de las asignaturas. Es así que el acercamiento al objeto de estudio desde una disciplina permite una aproximación precisa al conocimiento, pero también, puede provocar que el tema de estudio se descontextualice de su entorno, referencias y de otros saberes relacionados, lo que puede derivar en una mirada simplificada o incompleta.

Las artes como disciplina

Las artes pueden ser catalogadas como una disciplina del campo de las humanidades que contienen a la vez diversas subdisciplinas: las artes visuales, las artes musicales, las artes escénicas y las artes literarias, entre otras, aunque también pueden considerarse como artísticas algunas áreas no disciplinares, como la artesanía y el patrimonio cultural, cuyos saberes son específicos y culturalmente relevantes. Cuando concebimos las artes como disciplina, entendemos que estas tienen un lenguaje específico y un particular modo de conocer, aprender y enseñar los objetos artísticos. Considerarlas así potencia su valor y su mayor desarrollo en los espacios educativos, formales y no formales.

Características distintivas de las artes como disciplina:

* Subdisciplinas y/o áreas que las componen: artes visuales, artes musicales, artes escénicas y coreográficas, literatura, cine, arquitectura, diseño y artesanía, entre otras.
* Temas de estudio específicos: manifestaciones artísticas y culturales como fiestas y bailes, obras visuales, musicales, audiovisuales y/o escénicas, artesanías y objetos, entre otras.
* Conceptos, teorías, metodologías y lenguajes propios: historia del arte y estética, además de los lenguajes y teorías de cada una de las disciplinas o tipos de producciones artísticas.

ACTIVIDAD 1:

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Reflexionar sobre las ópticas y modos propios de las diferentes subdisciplinas artísticas, visualizando el aporte que podrían hacer o están haciendo al proyecto formativo institucional.

ORIENTADA A:

> Todas aquellas personas que cumplen un rol formativo en la educación artística, formal o no formal.

INDICACIONES:

> Individualmente o en grupos pequeños de personas que trabajan en el mismo espacio educativo, dialogar sobre las distintas subdisciplinas artísticas y cómo estas constituyen ópticas a través de las cuales observamos e interpretamos el mundo. Posteriormente, completar la tabla especificando el objeto que aborda cada una y sus respectivas aportaciones posibles al proyecto educativo de la institución a la que pertenece(n).

Luego, finalizan respondiendo las siguientes preguntas:

¿Es tan evidente el límite en el campo de estudio o problemática que aborda cada una de ellas?

¿Qué ha pasado o podría pasar cuando dos o más de estas subdisciplinas artísticas comparten un propósito formativo?

POSIBLES APORTACIONES DE LAS SUBDISCIPLINAS ARTÍSTICAS Y SUS PROBLEMÁTICAS AL PROYECTO EDUCATIVO		
SUBDISCIPLINA ARTÍSTICA	**OBJETO O PROBLEMA QUE ABORDA**	**APORTACIÓN AL PROYECTO FORMATIVO INSTITUCIONAL**
Artes Visuales		
Cine		
Música		
Teatro		
Danza		
Literatura		
Arquitectura		
Diseño		
Artes circenses		
(otras) ________________		

Interdisciplinariedad

La mente sintética o sintetizadora, según Howard Gardner (2016), es la mente capaz de tomar información proveniente de distintas fuentes, pudiendo posteriormente comprenderla y evaluarla objetivamente, y reunirla de una manera coherente, que haga sentido tanto para quien sintetiza como para los y las otros/as. Este tipo de mente ha sido definida como una de las cinco habilidades que deben desarrollar las personas para abordar los desafíos del futuro, aunque el mismo Gardner señala que no es algo nuevo, ya que el afán de síntesis ha estado presente desde los filósofos presocráticos, pasando por Platón y Aristóteles.

Lo contrario de esto sería lo que Edgard Morin (1999) denomina la inteligencia parcelada o compartimentada, que "rompe lo complejo del mundo en fragmentos separados, fracciona los problemas, separa lo que está unido, unidimensionaliza lo multidimensional". Y agrega que "como nuestra educación nos ha enseñado a separar, compartimentar, aislar y no a ligar los conocimientos, el conjunto de estos constituye un rompecabezas ininteligible" (1999, p. 19). ¿Cómo podemos abordar con los y las estudiantes aquello que está tejido en conjunto para no perder su complejidad? Una forma clave es avanzar hacia una pedagogía no fragmentada del conocimiento a través de planificaciones colaborativas entre disciplinas. Esto se puede lograr trabajando desde tres modalidades:

> **multidisciplinariedad:** es la forma más simple y común de colaboración, sin que se trate necesariamente de un proceso que lleve a una síntesis, al tratarse de una aproximación a un tema o cuestión empleando, consecutivamente, un número de disciplinas. Los y las estudiantes se mueven de una perspectiva a otra, sin intentar interrelacionar las perspectivas disciplinarias. Se reconoce porque las disciplinas están yuxtapuestas una a la otra, con un resultado en que el todo no es más que la suma de las partes. Un ejemplo de ello sería la organización de una campaña escolar para mejorar el aseo de los espacios comunes, donde las Artes Visuales se hacen cargo del diseño y confección de un logo, mientras la asignatura de Lenguaje trabaja en textos de motivación, Tecnología propone la elaboración de basureros reciclados y en Ciencias se revisan casos de enfermedades asociados al problema.

> **transdiciplinariedad:** complementaria a la multidisciplinariedad e interdisciplinariedad, es una forma más compleja de trabajo entre disciplinas. Su finalidad es la comprensión sistémica del mundo desde la coordinación y expansión de las disciplinas o interdisciplinas, siendo el desarrollo epistemológico uno de sus objetivos centrales. Como indica el prefijo "trans", tiene que ver con lo que está entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de cualquier disciplina, sin embargo, no las elimina. Solo prescinde de esa verdad que dice que el conocimiento disciplinario es totalizador; es decir, cambia el enfoque disciplinario particular por uno que integra o coordina distintos enfoques de diferentes disciplinas.

> interdisciplinariedad: se trata de la integración de conocimientos y modos de pensar de dos o más disciplinas para crear productos, plantear interrogantes, solucionar problemas y dar explicaciones del mundo que nos rodea, de un modo que no es posible mediante una sola disciplina (Boix-Mansilla, Miller y Gardner, 1998).

Como modalidad intermedia entre la multidisciplinariedad y la transdisciplinariedad, se visualiza como la modalidad óptima para trabajar en la educación formal y no formal. Sus claves son:



Por lo tanto, una planificación interdisciplinaria debe definir previamente:

1. ¿Cuál es el propósito?

¿Qué problema complejo se busca solucionar?, o ¿qué evento o fenómeno multidimensional se quiere describir o explicar?, o ¿qué nuevas interpretaciones o productos se propone crear?

2. ¿Qué disciplinas participan?

¿Qué conocimientos disciplinarios son los más apropiados?, ¿qué disciplinas debe abarcar el trabajo?, ¿qué rol jugará cada disciplina?

3. ¿Cómo se integran las disciplinas?

¿Cómo se deben integrar o combinar las disciplinas de forma clara y productiva para alcanzar los objetivos?, ¿cuáles son los puntos claves de integración (complejidad, contexto, relaciones de efecto o causalidad, etc.)?, ¿en qué etapas se integran?, ¿qué evaluará cada una de ellas?

Beneficios de un trabajo interdisciplinario para los y las estudiantes:

* Aprender a mirar globalmente los problemas, conceptos y cuestionamientos.
* Adoptar una actitud permanente de aprendizaje para la solución de problemas.
* Obtener una visión del conocimiento más exigente desde el punto de vista intelectual y holístico.
* Comprender y abordar cuestiones globales complejas.

Estrategias y métodos para el desarrollo de una educación interdisciplinaria

A continuación se proponen tres estrategias para abordar la educación interdisciplinaria:

> **Integración de disciplinas para comprender o explicar eventos o fenómenos multifactoriales:** los conceptos y modos de pensar de más de una disciplina son puestos en común de un modo sinérgico para dilucidar temas o problemas que no se pueden comprender o comprobar correctamente a través de una disciplina. Por ejemplo, para trabajar una festividad patrimonial de una comunidad, se puede recurrir a disciplinas como la historia, la antropología, la sociología y/o la filosofía, con el fin de profundizar en la cosmovisión que le dio el sentido y simbolismo de lo que se celebra o conmemora (religioso, ciclos naturales o económicos); y en la época y la cultura como marco de interpretación del origen y evolución de esta fiesta, a la vez que analizar su preservación y transformación históricas. Además, se puede acudir a la literatura, para analizar los relatos que le dan significado; y a las artes (música, danza, artes visuales y/o diseño), para analizar las vestimentas o símbolos que se utilizan, los ritmos y movimientos, entre otros elementos que la constituyen y cómo todos estos se interrelacionan. Cada perspectiva disciplinaria contribuirá con conceptos, ideas o distinciones específicas, como también con corrientes de pensamiento diversas al interior de cada una de ellas, para clarificar y comprender en su complejidad el sentido y valor profundo de dicha festividad.

> **Integración de disciplinas para desarrollar un producto u obra:** diferentes disciplinas, principalmente en sus metodologías y formas de producción y/o comunicación, confluyen en el proceso de análisis de un problema y de diseño y elaboración de una solución material. Por ejemplo, diseñar un método para recoger y almacenar el agua del rocío.

> **Integración como síntesis artística:** desde distintas disciplinas, se indaga en profundidad un problema científico, histórico o social y luego se da cuenta de su comprensión a partir de una obra de arte, como ejercicio de abstracción y síntesis.

> **Integración de disciplinas para la resolución de problemas:** consiste en la confluencia de diferentes disciplinas para analizar la complejidad de un problema y aportar a posibles soluciones de este. Por ejemplo, un problema de desigualdad bajo la pregunta: "¿cómo fomentar la igualdad de género en el lugar donde estudio?". Desde las artes visuales se puede analizar la imagen publicitaria para descubrir estereotipos de lo femenino y lo masculino en nuestra sociedad y las principales causas de la desigualdad, mientras que desde la historia se podría indagar en los roles asignados a hombres y mujeres en distintas épocas. Por su

parte, la psicología entregaría herramientas para reflexionar sobre las conductas y comportamientos de masas. En su conjunto, estos cruces disciplinares logran una aproximación más completa al problema planteado y por tanto es probable que se desarrolle una solución más apropiada.

> Integración de disciplinas mediante la metodología de proyectos: este método se basa en la integración de disciplinas mediante un tema en común o la resolución de problemas, pero se distingue por tener en su centro al o la estudiante construyendo el conocimiento en forma colaborativa. El énfasis no está puesto en los aprendizajes disciplinares, sino en las competencias globales. Para poder implementar esta metodología, es necesaria la participación de docentes, mediadores/as culturales, cultores/as y otros/as agentes asociados a las artes y la cultura que posean conocimientos diversos. Los pasos para iniciar un proyecto de estas características son:

- Integrar a los y las estudiantes en la toma de decisiones para establecer el tema a trabajar según sus intereses. Luego, organizar los grupos, definir el rol de cada participante y elaborar el plan de trabajo.
- Indagar, junto con los y las estudiantes, distintas perspectivas desde las que se podría abordar la temática y mostrar cruces disciplinares posibles para ejemplificar modalidades de trabajo y motivarles.
- Luego de una fase de exploración inicial, formular preguntas generales para despertar la curiosidad, de manera de orientar el desarrollo general del proyecto, así como plantear preguntas específicas para cada campo disciplinar implicado, que permitan guiar el desarrollo del proyecto.
- Definir el tipo de producto esperado como entrega final.

CASO 1:

Programa de Humanidades del Colegio Alemán de Valparaíso

dsvalpo.cl

Creado el 2001 por iniciativa de un equipo de docentes, y apoyados por el directorio del colegio, el Programa de Humanidades del Colegio Alemán es un modelo exitoso para la formación en la Enseñanza Media, único en la región. Ha sido la innovación curricular más importante experimentada en las aulas del establecimiento y ha formado a varias generaciones para estar mejor preparadas para abordar sus estudios universitarios, así como para posteriormente afrontar el campo laboral.

El Programa de Humanidades, aplicado a los niveles de 1° a 4° Medio, consiste en la interrelación de cinco asignaturas (Lenguaje, Filosofía, Historia, Artes Visuales y Música), las que enseñan sus contenidos en forma coordinada y en orden cronológico, abarcando desde el mundo antiguo hasta la época contemporánea, bajo el entendido de que solo es posible comprender el presente comprendiendo nuestros orígenes. De esta forma, los y las estudiantes obtienen un aprendizaje ordenado e interdisciplinario, acabando con lo que hasta ese momento eran áreas fragmentadas e independientes. La cultura cristiana occidental es el eje del programa, en el que se aplican diversas habilidades y competencias (disertaciones, expresión teatral, entre otros) que permiten un aprendizaje más profundo y significativo para los y las jóvenes. También se ha innovado en los instrumentos de evaluación, los que son revisados constantemente. El equipo de profesores detrás de este programa continúa desarrollando este modelo, aportando nuevas dinámicas e ideas.

CASO 2:

Cuadernos Pedagógicos de la Colección Educación Artística

El año 2015, con la creación del Programa Nacional de Desarrollo Artístico en la Educación (PNDAE), el CNCA (actual Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio) inauguró la Colección Educación Artística, que tiene la finalidad de entregar herramientas para apoyar y fomentar la educación artística y acercar a niños, niñas y jóvenes a las artes y la cultura. La colección cuenta con cuatro líneas de trabajo, siendo una de ellas los Cuadernos Pedagógicos, diseñada para transversalizar los aportes de las artes a las distintas asignaturas del currículum escolar e integrar disciplinas mediante temáticas presentes en obras artísticas.

A través de figuras y obras artísticas que forman parte del patrimonio cultural de Chile, los diez cuadernos publicados a la fecha buscan relevar tópicos para ser abordados promoviendo la cooperación entre disciplinas. Para ello, entrega contenidos teóricos que luego son tratados en cuatro unidades didácticas para distintos niveles del ciclo escolar, proponiendo el trabajo articulado entre, a lo menos, dos asignaturas. A modo de ejemplo, el cuaderno *Violeta Parra. 100 años* plantea un acercamiento a la obra de esta artista desde las asignaturas de Artes Visuales; Ciencias Naturales; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Lenguaje y Comunicación; y Música.

Adicionalmente, a través del componente Formación del PNDAE, se ofrecen procesos formativos a los establecimientos educacionales para poner en práctica esta modalidad de trabajo interdisciplinar, con la finalidad de hacer confluir los aprendizajes y dotarlos de sentido.



PARA PROFUNDIZAR:

MINISTERIO DE LAS ARTES, LAS CULTURAS Y EL PATRIMONIO (2019). *Catálogo de la Colección Educación* Artística. Disponible en cultura.gob.cl

// PARA LA REFLEXIÓN:

En el lugar donde usted trabaja, ¿está incorporada la planificación e implementación de unidades, actividades y/o proyectos de manera interdisciplinaria?

Si la respuesta es positiva, ¿cuáles han realizado?, ¿qué fortalezas y debilidades puede reconocer en estos?

Si la respuesta es negativa, ¿qué factores han influido para que no se haya realizado aún?

ACTIVIDAD 2

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Generar una reflexión interdisciplinaria a partir del reconocimiento, análisis y propuesta de solución de un problema medioambiental advertido por los y las estudiantes, que afecte a la comunidad del entorno del establecimiento o centro.

ORIENTADA A:

> Educadores/as de diferentes disciplinas o áreas de aprendizaje, tanto del sistema formal o no formal de educación, y que trabajan con el mismo grupo de niños, niñas o jóvenes.

INDICACIONES:

> Realizar una lluvia de ideas para identificar las principales problemáticas medioambientales de la localidad y elegir una que sea significativa para el grupo. Este será el caso de análisis para el desarrollo de una propuesta de educación interdisciplinaria basada en la resolución de problemas. Guíe el diálogo por medio de las siguientes preguntas:

¿De qué manera este problema es reconocido como tal por la comunidad, y cómo se evalúa su efecto a nivel individual, comunitario y sobre el entorno en que está emplazado el establecimiento?

¿Por qué lo consideran relevante?

¿Cuáles serían las causas de esta problemática?, ¿sobre qué temas nos permite reflexionar?, ¿qué disciplinas podrían estar implicadas en esta reflexión?

¿Qué preguntas de interés local y/o global se pueden desprender de él?

¿Cuál de estas preguntas les parece relevante para desarrollar como experiencia de aprendizaje interdisciplinario?, ¿por qué?

Luego, sinteticen los acuerdos en la siguiente tabla:

PROPUESTA DE EDUCACIÓN INTERDISCIPLINARIA BASADA EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS		
Problema escogido para iniciar la reflexión		
Pregunta que guiará el proyecto		
Disciplinas o áreas del conocimiento que se relacionan con el problema planteado		
Preguntas que se pueden elaborar desde cada disciplina para complementar la pregunta que guiará el proyecto	Disciplina	Preguntas
Producto o resultado que se espera		
Rol de cada educador/a que participará en el proyecto	Profesor	Rol
Rol de los y las estudiantes		
Tiempos destinados para cada disciplina y para el trabajo conjunto	Disciplina	Horas pedagógicas
Recursos requeridos para que los y las estudiantes puedan comprender mejor el problema que deberán trabajar		
Modalidad de evaluación		

DIÁLOGOS ENTRE LAS ARTES Y OTRAS DISCIPLINAS

Diálogos interdisciplinarios en las prácticas artísticas

Las artes, tanto en su modo de pensar como de producir, son de naturaleza interdisciplinaria. A lo largo de la historia, la producción y representación artísticas van entrelazando diferentes subdisciplinas, generando incluso nuevas formas de representación artística. Durante el siglo XX, muchas propuestas de arte contemporáneo han hecho confluir las miradas de varias disciplinas: las artes mediales, el *net art*, el *land art*, el arte sonoro, el arte comunitario, el arte público, la danza contemporánea o la danza-teatro, entre otras. Para entender este fenómeno, basta analizar una película. El área artística particular sería el cine (o el audiovisual), pero en la producción cinematográfica convergen la música, la fotografía y las artes visuales, las artes escénicas, la literatura, la arquitectura y el diseño. Todas ellas se integran en una obra o en una escena con un propósito, por ejemplo, la comprensión sensorial y cognitiva de un hecho social desde una emoción específica.

También las artes dialogan con otros campos del saber mediante la integración de métodos, conceptos, teorías, medios, técnicas y recursos. Esto lleva a comprender las artes como una forma de producción cultural, lo que obliga a prestar atención a sus distintos contextos de producción y recepción, así como a reinterpretar las artes del pasado desde categorías y preocupaciones actuales.

Interdisciplinariedad y educación artística de calidad

En las manifestaciones artísticas contemporáneas, los límites entre las artes y otras disciplinas son cada vez más difusos. Esto resulta enriquecedor y desafiante, tanto para quienes enseñan como para quienes aprenden, porque al integrar dichas prácticas artísticas a la educación, esta se comprende como un proceso integrador que desarrolla el pensamiento complejo y que establece el conocimiento como un todo.

Si entendemos la educación como una disciplina, al igual que las artes, y reconocemos que estas dos —como muchos otros campos en la actualidad—, han perdido la solidez de sus límites, haciendo más líquidas y permeables sus fronteras, ponemos en crisis el concepto de educación artística. Nos movemos de una relación en que las artes son la materia que se enseña a través de una pedagogía, reduciéndose el uno al otro, para avanzar a una zona de entremezcla de dos disciplinas, donde ambas se expanden y reencuentran en nuevos diálogos, para crear un objeto nuevo que no pertenece a nadie: Artes + Educación. Las artes se desplazan hacia la educación y la educación también hacia las artes. ¿Dónde sucede hoy la educación?, ¿dónde están las artes?

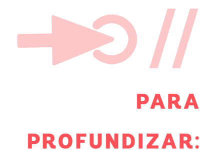
En los espacios de educación formal, la educación artística se encuentra sujeta al currículo escolar, que orienta al o a la docente sobre cómo abordar los contenidos y alcanzar los objetivos de cada una de las asignaturas, correspondientes a diferentes disciplinas. Esta división entre materias ha heredado la jerarquización de las disciplinas (Terigi, 1998), lo que sumado a otros componentes del sistema, como las evaluaciones estandarizadas, ha mantenido la valoración de unas asignaturas por sobre otras, así como el predominio de un modelo de aprendizaje sometido a criterios selectivos y funcionales y a un determinado tipo de logros.

En los espacios no formales, la educación artística encuentra una mayor flexibilidad y sus orientaciones están ligadas a su línea editorial. Centros culturales, museos, teatros, bibliotecas y otras instituciones o agrupaciones pueden generar programas de educación artística conforme a sus propios objetivos y posturas frente a las artes.

En ambos casos, la interdisciplinariedad se presenta como la vía para el desarrollo de las disciplinas de manera equilibrada, pero sobre todo para la integración de saberes, favoreciendo una mirada más amplia del sentido y pertinencia de la educación y del tipo de aprendizajes necesarios para que niños, niñas y jóvenes se desarrollen como personas autónomas.

El Project Zero de Harvard ofrece las siguientes sugerencias para el desarrollo de la interdisciplinariedad en educación artística a nivel institucional:

* Conectar las aulas y el currículo con instituciones culturales y educativas que puedan dar la oportunidad a niños, niñas y jóvenes de aprender a investigar el mundo, reconocer perspectivas, comunicarse con audiencias diferentes e incidir de modo activo en su entorno.
* Crear comunidades de aprendizaje para orientar la enseñanza a la investigación y el análisis de cuestiones de importancia global.
* Incluir en la implementación curricular objetivos de alto impacto para involucrar a los y las estudiantes en la investigación de temas globales en lo relativo a las expectativas escolares, locales y nacionales, como una manera de lograr aprendizajes profundos.



PARA PROFUNDIZAR:
Grupo de Educación de Matadero Madrid (2017). Disponible en mataderomadrid.org

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué expresión artística reconocemos como el resultado de la integración de varias subdisciplinas artísticas?

¿Qué desafíos propone la interdisciplinariedad a la práctica pedagógica que usted realiza?

¿Qué cambios se podrían realizar en la institución donde se desempeña para fomentar el desarrollo de un trabajo interdisciplinario que incorpore la educación artística?, ¿qué rol podría usted desempeñar?

Características de prácticas artísticas interdisciplinares

TRABAJAR
a partir de los contextos culturales donde se producen y a los cuales van dirigidos.

CONFORMAR
propuestas multiculturales y eclécticas.

APROPIARSE
del pasado y las tradiciones artísticas desde una mirada contemporánea.

POSEER
flexibilidad en sus materiales, técnicas y recursos.

RELACIONARSE
con la vida de las personas, sus costumbres y creencias.

INTEGRAR
los nuevos medios, referentes, públicos y lenguajes no artísticos.

CONSTRUIR
no solo objetos culturales y/o artísticos, sino también acontecimientos y/o experiencias.

// Beneficios de la interdisciplinariedad //

CONSTRUIR
un conocimiento complejo, dinámico y localizado.

DESARROLLAR
proyectos colaborativos que incluyan la participación de diferentes personas, pertenecientes a una misma u otra institución.

MOTIVAR
a los y las estudiantes, atendiendo a sus inquietudes e intereses.

DAR A CONOCER Y REALIZAR
proyectos asociados al arte contemporáneo, la artesanía y el patrimonio.

ABORDAR
y considerar los entornos culturales de niños, niñas y jóvenes.

Interdisciplinariedad desde la educación artística en la enseñanza formal

La educación artística escolar en Chile se aborda específicamente desde las asignaturas de Artes Visuales y Música, y, complementariamente, en Lenguaje y Comunicación, se tratan contenidos y obras ligados al teatro, o, por ejemplo, cuando en Educación Física se enseñan bailes tradicionales. Adicionalmente en 3° y 4° Medio se suman asignaturas artísticas optativas de otras subdisciplinas como teatro, arquitectura y diseño.

Por su parte, las propuestas interdisciplinarias apelan a la colaboración entre docentes de distintas asignaturas para modificar las estrategias tradicionales de enseñanza. Sin embargo, también demandan el respaldo de la institución, pues rompen con las rutinas escolares, con los tiempos destinados a las distintas asignaturas y con la distribución de contenidos y objetivos, por lo que sin el apoyo del establecimiento difícilmente podrían ser llevadas a cabo. Un ejemplo de este esfuerzo es el programa Acciona que el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio implementa desde 2011 en establecimientos educacionales con un alto índice de vulnerabilidad social y que manifiestan interés de incorporar el arte en su proyecto educativo.

Interdisciplinariedad desde la educación artística en la enseñanza no formal

En los espacios de educación no formal existen múltiples propuestas educativas impartidas por artistas, cultores/as de tradición o mediadores/ras culturales, entre otros actores. Estas experiencias han ido incorporando una preocupación por integrar el cruce entre las distintas áreas de conocimiento, la participación de las comunidades y, por lo tanto, la consolidación de los potenciales aprendizajes que los espacios no formales de educación artística pueden ayudar a construir.

En dicho contexto, en estos espacios se han comenzado a difundir mecanismos y proyectos vinculados a la educación, como la mediación artística y cultural, promovida en nuestro país por instituciones culturales gubernamentales como el Museo de Bellas Artes, el Centex en Valparaíso, el Centro Nacional de Arte Contemporáneo de Cerrillos, u otras no gubernamentales como el Centro Cultural Palacio la Moneda, el Museo de la Solidaridad Salvador Allende, el Teatro de la Pontificia Universidad Católica, el MAVI, entre muchas otras.

La mediación artística cultural:

* Es una herramienta educativa y/o de comunicación en espacios no formales de educación artística.
* Ofrece una estrategia de trabajo no tradicional para la realización de talleres o programas para visitantes, generando una amplia variedad de intervenciones e interacción entre las manifestaciones artísticas y culturales y los distintos públicos.
* Supone un espacio de relación activa de un grupo de visitantes con las artes mediante actividades colaborativas, experiencias significativas y diálogos reflexivos.
* Promueve la generación de vínculos significativos entre público y obra, acortando las distancia física, cognitiva y simbólica que pueda existir entre ambos.
* Se considera interdisciplinaria, pues no aborda las artes desde una sola disciplina o contenido, sino que las relaciona con la cultura y experiencias previas de las personas.
* Representa una vía para el desarrollo social y ciudadano, pues al reflexionar críticamente sobre los objetos artísticos, culturales y patrimoniales cuestiona la jerarquización de estas producciones y fomenta la inclusión de todas las herencias culturales.
* Promueve la reflexión sobre la propia identidad, permitiendo el crecimiento integral de las personas.

CASO 3

Proyectos Acciona

cultura.gob.cl/educacion-artistica/acciona/

El programa Acciona es un programa del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio que pone a disposición de las escuelas y liceos del país a cultores/as y artistas para trabajar proyectos artísticos-culturales interdisciplinarios junto a docentes de distintas asignaturas, diseñados a partir de los intereses manifestados por los y las estudiantes.

El programa propone una estrategia de involucramiento de todos los actores de la comunidad educativa y se traduce en el enriquecimiento de las reflexiones y prácticas pedagógicas con metodologías propias de las disciplinas artísticas. Ejemplo de esto ha sido el trabajo realizado por el artista visual Sady Mora Gallardo, que desde 2009 es arteducador Acciona en distintas escuelas y liceos de la Región del Biobío. Si bien el aprendizaje del lenguaje fotográfico y el desarrollo de la capacidad de observación son el hilo conductor de su práctica pedagógica, cada proyecto que ha implementado este artista permite abordar los objetivos de aprendizaje del nivel al que pertenecen el grupo de estudiantes asignado. Esto se logra a través del desarrollo de investigaciones experienciales colectivas sobre los contextos geográficos, culturales, sociales, ecológicos y políticos que articulan cada proyecto y que, escogidos por los y las estudiantes, permiten la interconexión de los contenidos de distintas asignaturas del currículum y el aprendizaje territorialmente situado.

CASO 4

Laboratorios Cecrea

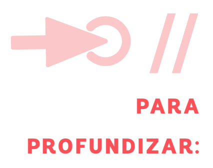
cecrea.cl

Cecrea es un programa de educación no formal del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, cuyo propósito es potenciar, facilitar y desarrollar el derecho a imaginar y crear de niños, niñas y adolescentes a través de procesos de aprendizaje que convergen en las artes, las ciencias, las tecnologías y la sustentabilidad. Este programa responde a uno de los desafíos que propone Unesco en la "Agenda de Seúl", que es el de impartir una educación artística capaz de fortalecer la creación e innovación, capacidades que permiten contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo. El modelo pedagógico de Cecrea corresponde a un sistema de experiencias de aprendizaje que promueven, de forma colaborativa, el proceso de desarrollo de capacidades creativas y ciudadanas.

Un ejemplo del modo en que Cecrea aborda la interdisciplinariedad, son los laboratorios desarrollados en 2018 a partir de la exposición "Algoritmos del viento" de Theo Jansen, que se presentó entre el 14 de abril y el 1 de julio de 2018 en el Centro Nacional de Arte Contemporáneo Cerrillos. En este contexto, la Fundación Mar Adentro —institución organizadora de la exposición— convocó a los distintos facilitadores de Cecrea del país a presentar laboratorios inspirados en el trabajo interdisciplinario de este artista holandés, creador de sus *Strandbeests* o animales de playa, esculturas móviles hechas con tubos de plástico y basadas en algoritmos, que invitan a reflexionar desde el arte sobre la naturaleza y las formas en que nos relacionamos con el medioambiente.

Seis proyectos fueron seleccionados. Uno de ellos fue el laboratorio desarrollado por Claudia Barría, facilitadora en Castro, titulado "Imágenes de sonidos". Su objetivo fue desarrollar habilidades blandas de comunicación para generar una experiencia de aprendizaje en torno a la ciencia y el patrimonio musical. Para ello diseñó un laboratorio articulado en diez sesiones de dos horas cada una, en las que se experimentó con la física y la dimensión emocional del sonido. Esta educadora partió indagando en la identidad local a través de la experimentación tecnológica con música folklórica y bajo la mediación de músicos locales.

El laboratorio continuó con caminatas por entornos naturales de valor patrimonial, donde se buscaba explorar el paisaje sonoro del entorno. Para ello se aislaron frecuencias de sonidos con un convertidor para captar modos de transfiguración de estos en imágenes y se experimentó con resonadores de sonido y partículas impregnadas de pintura de neón en una sala oscura. Además, los y las estudiantes hicieron una masa a base de maicena que se comporta como un líquido, a la cual si se le imprime fuerza se comporta como un sólido; es decir, se trataba de masas no newtonianas porque no cumplían las leyes de Newton. Luego, estas masas las expusieron a ondas de sonido. Según las distintas frecuencias de las ondas de sonido que se les aplicaban, las masas adoptaban diversos niveles de comportamiento y parecían como si “bailaran”. Al formarse distintas figuras acorde al aumento o disminución de las frecuencias, se fue creando movimiento o patrones de desplazamiento. De este modo era posible analizar el comportamiento de las ondas de sonido en 3D. Se concluyó estudiando los patrones o imágenes logradas, volviendo a lo observado en la naturaleza, buscando muestras biológicas para hacer analogías. El proyecto y los hallazgos se divulgaron en la Feria Científica del Cecrea.



PARA PROFUNDIZAR:

CECREA (2018). Laboratorio creativo “Imágenes del Sonido”. Disponible en Youtube.com, canal Cecrea.

FUNDACIÓN MAR ADENTRO (2018). Co-diseño. Disponible en Youtube.com, canal Fundación Mar Adentro.

ACTIVIDAD 3

// **45-60 minutos**

OBJETIVO:

> Reflexionar sobre el potencial de las actividades y eventos artístico-culturales para el desarrollo de propuestas de trabajo interdisciplinario.

ORIENTADA A:

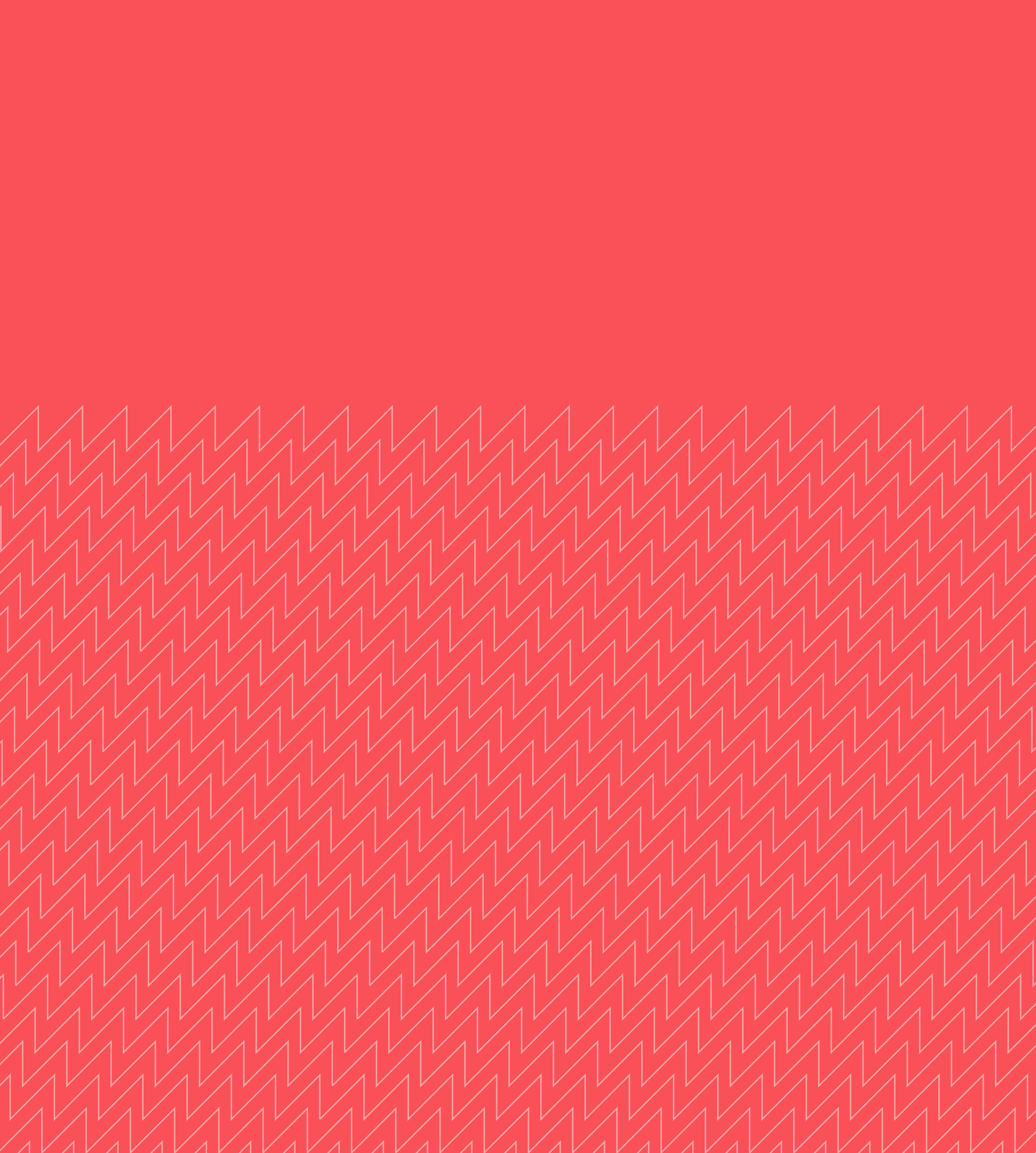
> Educadores/as que cumplen un rol formativo en la educación artística formal en colaboración con arteducadores/as del ámbito no formal.

INDICACIONES:

> De manera colectiva, se analiza la cartelera cultural de la localidad en que se emplaza el establecimiento y se escoge un evento que pueda ser de interés para trabajar problemáticas de un grupo de estudiantes en particular. A continuación, a partir de la tabla siguiente, se reflexiona en torno a las posibilidades de trabajo interdisciplinario que pudieran relevarse desde dicha actividad, pensando en el perfil específico del grupo y la problemática que se busca trabajar.

PROYECTO DE MEDIACIÓN ARTÍSTICO-CULTURAL INTERDISCIPLINARIO	
Perfil del grupo de estudiantes que participarían del proyecto	
Nombre del evento escogido	
Problemáticas posibles de abordar desde su estudio	
Relación de las problemáticas identificadas con los intereses de los y las estudiantes	

Subdisciplinas artísticas involucradas y otras disciplinas relevantes		
Actividades interdisciplinarias posibles de desarrollar con el grupo de estudiantes	Antes del evento o actividad	
	Durante el evento o actividad	
	Después del evento o actividad	
Aprendizajes interdisciplinarios esperados		



4. EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA

Hoy en día, la necesidad de formar personas críticas, conscientes de su pertenencia a una sociedad y comprometidas con su presente y su futuro cobra relevancia en el mundo, y es parte de los desafíos del sistema educativo chileno. Reflejo de esta inquietud es la aprobación y promulgación de la Ley 20.911 en 2016, que creó el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. En su artículo único, esta ley señala:

> Los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir en los niveles de enseñanza parvularia, básica y media un Plan de Formación Ciudadana, que integre y complemente las definiciones curriculares nacionales en esta materia, que brinde a los estudiantes la preparación necesaria para asumir una vida responsable en una sociedad libre y de orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso. Asimismo, deberá propender a la formación de ciudadanos, con valores y conocimientos para fomentar el desarrollo del país, con una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social. En el caso de la educación parvularia, este plan se hará de acuerdo a las características particulares de este nivel y su contexto, por ejemplo, a través del juego.

Con el fin de alcanzar el objetivo anterior, esta ley insta a las escuelas y liceos a formular una propuesta, representada en acciones concretas, que dé cumplimiento a los siguientes objetivos:

a) Promover la comprensión y el análisis del concepto de ciudadanía, y los derechos y deberes asociados a ella, entendidos estos en el marco de una república democrática, con el propósito de formar una ciudadanía activa en el ejercicio y cumplimiento de estos derechos y deberes.

b) Fomentar en los y las estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa.

c) Promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional, y la formación de virtudes cívicas en los y las estudiantes.

d) Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los y las estudiantes con los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de la República y en los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile, con especial énfasis en los derechos del niño.

e) Fomentar en los y las estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.

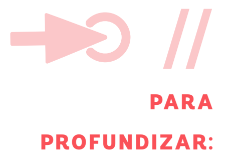
f) Fomentar la participación de los y las estudiantes en temas de interés público.

g) Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.

h) Fomentar una cultura de la transparencia y la probidad.

i) Fomentar en los y las estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

El Plan puede ser abordado desde el trabajo en aula, las actividades extraprogramáticas y las acciones de integración que promuevan el compromiso y la participación cotidiana de toda la comunidad educativa (como son los consejos de curso, escolar o de docentes). En este contexto, las artes y la cultura son ámbitos estratégicos para contribuir a la formación ciudadana. Con la certeza de que a través del arte las personas pueden conquistar un espacio para ejercer su ciudadanía e incidir en la construcción de una sociedad más democrática, este cuaderno busca contribuir a la incorporación de un debate sobre la importancia de que exista un enfoque ciudadano en la educación artística y cultural en los distintos espacios de aprendizaje.



PARA PROFUNDIZAR:

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016). **Ley 20.911: Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Disponible en leychile.cl**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2016). ***Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana.*** **Disponible en mineduc.cl**

// **PARA LA REFLEXIÓN:**

¿Qué entiendo por ciudadanía y por educación cívica?

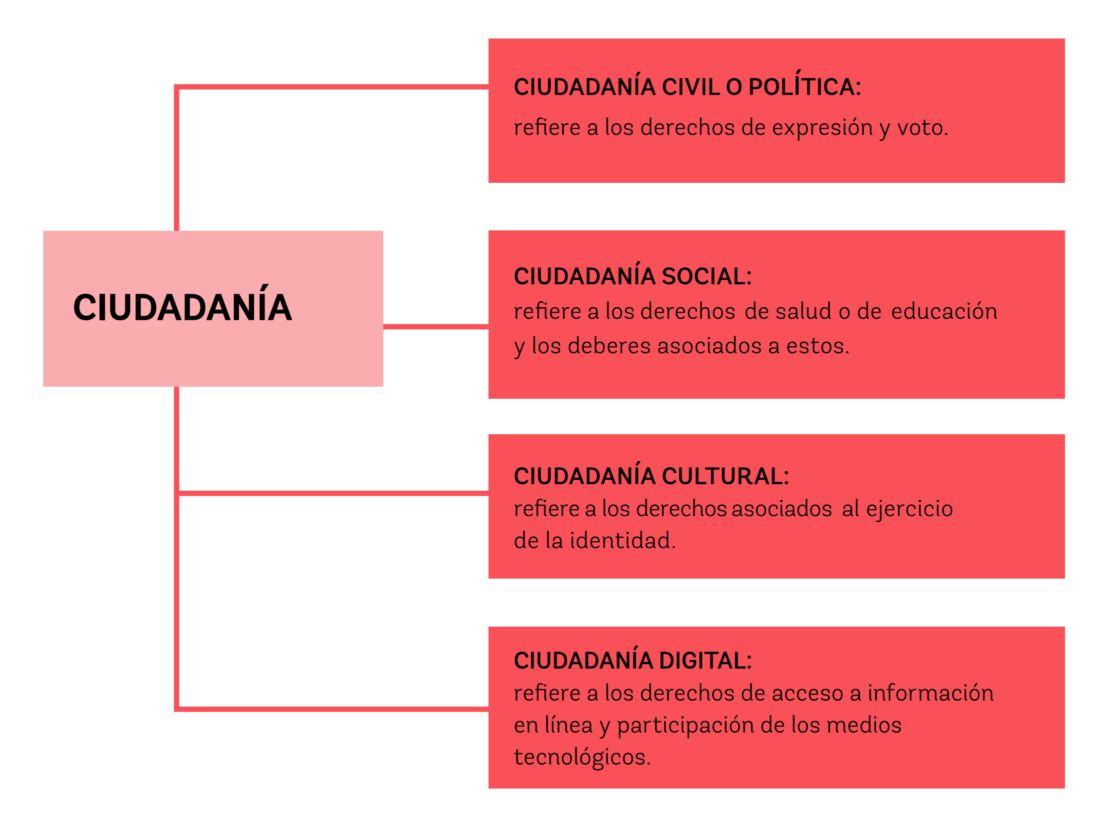
¿Existe un enfoque ciudadano en la educación artística y cultural que imparte el espacio en el que trabajo?

¿De qué modo la educación artística puede contribuir a la formación ciudadana de niños, niñas y jóvenes?

LA CIUDADANÍA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Ciudadanía

La ciudadanía es la cualidad y el derecho de ser ciudadano/a, es decir, la condición de pertenecer a un espacio común, ya sea el de una ciudad, el de un pueblo o el de una comunidad, por lo que está estrechamente vinculada al concepto de sociedad. El concepto de ciudadanía aborda diversas dimensiones:



En una sociedad democrática, cada persona debería relacionarse con otras en igualdad de condiciones. Desde esta perspectiva, las personas que conforman una comunidad manifiestan una identidad compartida que les lleva a tejer lealtades entre sí para alcanzar un objetivo común. Así, la ciudadanía se ejerce a través de un conjunto de derechos y responsabilidades que permiten a los individuos influir en las decisiones que trascienden su particularidad. Para vivir en sociedades democráticas es indispensable que todos/as, incluidos/as niños y niñas, tengan el poder de participar como ciudadanos/as. En este aspecto, el rol de la educación radica en fortalecer la capacidad de reflexionar críticamente más allá de los intereses individuales y formar personas cívicas cuyas opiniones atañan a la sociedad en su conjunto.



PARA PROFUNDIZAR:

JIMÉNEZ, L., AGUIRRE, I. Y PIMENTEL, L. (coords.) (2011). ***Educación artística, cultura y ciudadanía.*** **Disponible en oei.es**

La formación ciudadana en la educación artística

Históricamente, las diferentes manifestaciones artísticas han dado espacio para reflexionar sobre la sociedad y sobre el rol que cumplen las artes en ella, pero es a partir de la segunda mitad del siglo XX que esta dimensión de las artes cobra mayor protagonismo. El advenimiento del arte conceptual, en el que prevalece la idea por sobre los aspectos formales de la obra, permitirá el surgimiento de nuevas modalidades de producciones artísticas y culturales. Así, el arte contemporáneo ha dado lugar a producciones que van más allá de la intervención del espacio público o de la utilización del arte para reflexionar sobre la realidad, sino que actúan sobre ella para generar cambios.

Las artes poseen una cualidad prospectiva de la realidad, es decir, son capaces de crear nuevas posibilidades. Bajo esta mirada, el arte contextual y el arte comunitario o socialmente comprometido desarrollan acciones y/o proyectos al servicio de o en conjunto con personas, agrupaciones o comunidades, abordando sus propios contextos, fortalezas y necesidades para valorarlas, evidenciarlas y remediarlas. Estas experiencias artísticas ayudan al desarrollo de las comunidades para lograr su propio bienestar y aportar en la construcción de una sociedad más democrática.

También podemos encontrar manifestaciones artísticas que poseen cualidades positivas para el desarrollo de la vida ciudadana. Ahí está el arte público, cuyas obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y/o urbanísticas, entre otras, son concebidas con diversos objetivos: crear espacios de encuentro para las personas, poner en valor el patrimonio, fomentar el desarrollo de un sentido de pertenencia, fomentar el uso y apropiación de los espacios públicos, reducir la brecha en el acceso a manifestaciones artísticas, por nombrar algunos ejemplos.

La educación artística con enfoque ciudadano promueve la reflexión en torno a los conceptos dominantes de persona, cultura y sociedad, y sobre los modos en que los relatos que los componen influyen en la construcción de nuestra identidad sociocultural. Además, desde una mirada crítica, reflexiva y creativa, permite modificar estos conceptos cuando no promueven el respeto, la libertad y la valoración de los demás, de su cultura y patrimonio. De este modo, la participación de niños, niñas y jóvenes en experiencias abiertas y colaborativas de educación artística contribuye a la definición de un proyecto social compartido, y refuerza los principios de pertenencia y sentido de comunidad, imprescindibles para una sana vida democrática. "El arte juega un rol en el desarrollo de la integración y la cohesión social y en la construcción de la identidad etaria y cultural propia. Es una herramienta para acercarse a los problemas colectivos y para la búsqueda de soluciones" (Rodríguez, 2009, p. 29).

Como ejemplo de ello, en la década de 1970 en Inglaterra se llevó a cabo un proyecto de educación artística pionero en relación con el enfoque ciudadano. Desde la perspectiva del medioambiente, "*Art and the built environment*" posibilitó que niños y niñas incidieran en la configuración de sus barrios mediante el planteamiento de propuestas concretas a las municipalidades e inspiró proyectos similares en distintos países.

Características de una educación artística con enfoque ciudadano:

* Fortalece la formación ética, promoviendo valores y actitudes para contribuir al bien común.
* Posibilita el análisis de problemas socioculturales y la proposición de soluciones creativas.
* Indaga en el autorreconocimiento y la cohesión grupal, reforzando el sentido de pertenencia e identidad.
* Fomenta la sensibilidad artística y la capacidad de apreciación estética de manifestaciones artísticas y culturales diversas, comprendiendo el rol social del artista.



PARA PROFUNDIZAR:

PALACIOS, A. (2006). **Educación artística y ambiental: un estudio del caso británico a través del proyecto "Art and the built environment".** ***Arte, Individuo y Sociedad*. Disponible en arteindividuoysociedad.es**

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué tipo de prácticas educativas no contribuyen a una educación artística ciudadana?

¿Cómo se pueden modificar tales prácticas para que la educación artística que impartimos se oriente a la formación ciudadana?

¿Cuáles son las características que debería tener una práctica educativa que contribuya a una educación artística con enfoque ciudadano?, ¿por qué?

Actores en una educación artística con enfoque ciudadano

Para organizaciones como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), las artes constituyen un espacio fundamental para la integración social y la construcción de la identidad cultural. Cuando se aborda la educación artística con un enfoque ciudadano, niños, niñas y jóvenes participan de relaciones igualitarias en un ambiente que promueve el diálogo y la discusión horizontal con el o la docente, mediador/a o artista educador/a. En este sentido, los y las estudiantes tienen un rol protagónico en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en tanto aportan con sus conocimientos y experiencias previas a la situación educativa, mientras que los y las docentes, por su parte, deben brindarles el tiempo y el espacio necesarios para ejercitar sus derechos, cumplir sus deberes ciudadanos y manifestar sus valores.



PARA PROFUNDIZAR:

CHINELLATO, P. (coord.) (2009). ***Arte y ciudadanía. El aporte de los proyectos artístico-culturales a la construcción de ciudadanía de niños, niñas y adolescentes.*** **Disponible en docplayer.es**

Rol de los y las estudiantes:

* Identificarse como agentes activos, capaces de comprometerse con sus contextos y actuar para modificarlos a partir de intereses comunes.
* Desarrollar una mirada crítica que les permita evaluar y juzgar la realidad desde perspectivas amplias, reconociendo los valores y virtudes, así como también los vicios y las injusticias de los sistemas sociales, actuando con responsabilidad y tolerancia.
* Valorar la diversidad de género, de cultura, de origen y/o procedencia de todas las personas, y reconocer en ellas la misma cualidad y derecho de ciudadanía.
* Reconocerse en el proyecto colectivo de una sociedad democrática, participando en la construcción de un ejercicio igualitario de los derechos humanos, en el desarrollo del conocimiento y en el fomento de la conciencia ciudadana.
* Proponer desde las artes una visión de sociedad ideal para todos/as los y las ciudadanos/as, y aportar desde la creatividad en las formas y metodologías necesarias para alcanzarla.

Rol de los y las adultos/as en la educación artística ciudadana:

* Reconocer a niños, niñas y jóvenes como actores relevantes en la sociedad.
* Contribuir al desarrollo del pensamiento reflexivo acerca del arte y la cultura de los y las estudiantes, con el fin de compartir ideas y experiencias en torno a las representaciones culturales, y develar los prejuicios y estereotipos que reproducimos.
* Procurar los espacios y las condiciones necesarias, tanto metodológicas como sociales, para que las artes sean un medio para la formación de competencias ciudadanas.
* Elaborar proyectos que vinculen a los y las estudiantes con la contingencia cultural de sus comunidades y el mundo, para así desarrollar competencias globales que les permitan desarrollar habilidades para el siglo XXI.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿En qué actividades participan activamente niños, niñas y jóvenes en el lugar donde usted trabaja?

¿Qué tiene en común esta participación con una educación artística con enfoque ciudadano?

¿De qué manera la educación artística que imparte promueve una ciudadanía activa en niños, niñas y jóvenes?

CASO 1

Museo a Cielo Abierto en San Miguel

museoacieloabiertoensanmiguel.cl

La necesidad de detener y eliminar el deterioro de los edificios de la población San Miguel, producido por décadas de contaminación que generaban los rayados y afiches que se habían apoderado del sector, fue el motor para la creación del Museo a Cielo Abierto de San Miguel en 2009. La iniciativa nació y se organizó desde el núcleo básico de la sociedad, la familia, consolidándose con la creación del Centro Cultural Mixart que, conformado por los vecinos, permite la gestión del proyecto.

Fue así que el Museo a Cielo Abierto logró transformar el vecindario. Hoy en día es la mayor expresión colectiva de arte callejero en Chile y, en más de 6.000 mt^2, reúne murales y graffitis de exponentes nacionales e internacionales, consagrados y emergentes, cuyas creaciones fueron previamente validadas por los vecinos residentes, lo que ha permitió generar un sentido de pertenencia de las obras con su entorno.

Considerando la importancia de propiciar la participación de la comunidad, las acciones de mediación artística han sido un eje fundamental para la sostenibilidad del proyecto. Desde sus inicios, el director de arte del museo, Alejandro "Mono" González, realizó talleres en la sede del Club Deportivo Tristán Matta y desde entonces hasta hoy los vecinos colaboran en la curaduría y elaboración de los murales, siendo los y las jóvenes el grupo etario que muestra un mayor interés. Los encuentros se realizan en las plazas y pasajes de la población, donde además de sensibilizar sobre el proyecto y transmitir conocimientos de muralismo, graffiti y esténcil, se aprovecha la instancia para colaborar en la limpieza y mantención de los muros. Si lo que se busca es el desarrollo de una sociedad más justa y equitativa, este museo es un ejemplo de apropiación ciudadana del entorno y de la participación de estudiantes en temas de interés público.

CASO 2

Iniciativas Artístico Culturales para Estudiantes

iniciativasescolares.cultura.gob.cl

Iniciativas Artístico Culturales para Estudiantes (IACE) nació en 2011 desde la Sección de Educación Artística y Cultura del ex-Consejo Nacional de la Cultura (actual Ministerio de las Culturas), como un financiamiento concursable para impulsar iniciativas artístico-culturales en establecimientos educacionales, diseñadas y ejecutadas por agrupaciones de estudiantes, con el fin de promover el arte y la cultura como elementos constitutivos de una educación de calidad. En 2017, el concurso fue reformulado, pasando a ser un concurso de ideas de iniciativas artístico-culturales con el objetivo de velar por el enfoque de derecho, foco del IACE, que busca que los y las estudiantes sean protagonistas de sus aprendizajes. Actualmente, los y las estudiantes seleccionados/as participan en un proceso formativo de gestión para desarrollar la idea y luego implementar el proyecto, junto con los y las docentes que le apoyan, buscando fomentar de este modo el desarrollo de una cultura democrática en la escuela y la valoración de la diversidad social y cultural del país.

Ejemplo de esto es la idea presentada en la convocatoria 2018 por la Agrupación de Estudios Patrimoniales del Liceo Bicentenario de Vallenar, conformada por diez estudiantes. El diagnóstico al que respondía el proyecto refería al desinterés observado en jóvenes por la cultura local y los pueblos originarios. Para abordar este problema, propusieron implementar expediciones a la zona patrimonial de las quebradas Totora y Pinte de la comuna Alto del Carmen, abiertas a la comunidad escolar. Para ello, apoyados por dos docentes y dos apoderados, respaldados por el director y asesorados por Atacama Photo Tour, trabajaron en la investigación de su patrimonio arqueológico, paleontológico, astronómico y ecológico, y en el posterior diseño de los circuitos. Las actividades fueron realizadas entre octubre y noviembre, período en el que dos estudiantes de la agrupación participaron de las tres instancias formativas para acompañar el desarrollo del proyecto. La iniciativa finalizó con una invitación abierta a la comunidad escolar a participar de un recorrido educativo, y la difusión de la iniciativa se concretó a través de registros fotográficos difundidos por redes sociales.

ACTIVIDAD 1

// 45-60 minutos

OBJETIVO

> Reconocer el potencial que representan las manifestaciones artísticas o culturales contemporáneas para, a partir de estas, reflexionar y establecer relaciones respecto de los valores, actitudes, derechos y deberes ciudadanos, y su aporte a la educación cívica. Basado en lo anterior, sentar las bases de un proyecto de intervención artística en el espacio público para desarrollar un trabajo participativo con los y las estudiantes.

ORIENTADA A

> Docentes y otros agentes del sistema de educación formal y no formal

INDICACIONES

> Cada grupo, compuesto por tres o cuatro personas, escoge una de las siguientes manifestaciones artísticas o culturales:

* *Estudios sobre la felicidad* ([1981]2011), intervención urbana. Alfredo Jaar. Disponible en mac.udechile.cl
* *La historia de los anfibios* (2014), obra de teatro. Teatro La Mala Clase. Sinopsis disponible en youtube.com, canal Teatro la Mala Clase.
* *Monumento* (2012), performance de Claudia del Fierro. Registro disponible en vimeo.com, canal Claudia del Fierro.
* *La resurrección de los muertos* (2015), Enrique Matthey. Nota audiovisual disponible en 24horas.cl
* *Masacre de Puerto Montt* (1969), Luis Camnitzer. Disponible en museoreinasofia.es.
* *Fiesta del roto chileno en Barrio Yungay* (2018). Información disponible en elsitiodeyungay.cl

A continuación, reflexionen en torno a sus vínculos con los derechos y deberes ciudadanos de las personas, a partir de las siguientes preguntas:

¿De qué manera la manifestación u obra se vincula con los valores, derechos y deberes ciudadanos?

¿Acerca de qué temáticas permite reflexionar?

¿Qué preguntas relacionadas con los valores, derechos y deberes ciudadanos se pueden plantear?

¿Cuál de estas preguntas les parece relevante para la reflexión y práctica ciudadana con los y las estudiantes?, ¿por qué?

Tras esta conversación, cada grupo planifica –guiándose por la Tabla de planificación de la página siguiente– una estrategia para llevar a cabo un proyecto de intervención artística con estudiantes, focalizado en incorporar elementos, estrategias o dinámicas orientados a fomentar la participación activa del desarrollo ciudadano de niños, niñas y jóvenes. Finalmente, se comentan las propuestas en un plenario.

PLANIFICACIÓN DE UNA INTERVENCIÓN ARTÍSTICA	
Enfoque de derecho: describa cómo se planteará la actividad a los y las estudiantes y qué rol les corresponde a ellos/as y cuál a los y las docentes, velando por la participación activa	
Problemática: especifique el problema asociado a valores, derechos y deberes ciudadanos a partir del cual se trabajará la intervención	
Objetivo: señale el objetivo del proyecto de instalación artítica	
Vínculo currícular: especifique los OA y OAT del currículum escolar y los objetivos del Plan de Formación Ciudadana que serán abordados con el proyecto	
Metodología: mencione qué metodología resulta coherente para el trabajo colaborativo y qué estrategias permitirán experimentar un ambiente democrático durante el desarrollo del proyecto	

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: CIUDADANÍA, DEMOCRACIA Y DERECHOS

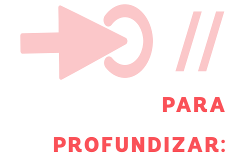
Las artes y las culturas como ejercicio de ciudadanía

Para que se materialice y consolide una formación ciudadana desde el ámbito de las artes y las culturas, es necesario garantizar lo que organismos nacionales e internacionales –como la OEI, la Unesco y el Ministerio de las Culturas, las Artes, y el Patrimonio– denominan derechos culturales: el acceso, la participación, el conocimiento, el desarrollo y la protección de la cultura y del patrimonio de personas y agrupaciones, con un énfasis en el respeto de su identidad cultural, lo que se refleja en la libertad de expresión y en el derecho a crear y difundir el trabajo artístico. Cuando estos derechos son garantizados, accedemos tanto a la cultura de la que somos parte como a la de otros/as y podemos disfrutar de diversos bienes patrimoniales. De esta forma, se promueve y protege nuestra identidad cultural en acciones como la salvaguardia del patrimonio y las lenguas originarias, el apoyo a la producción cultural y artística, la protección de los derechos de autor, el respeto por las minorías culturales y la diversidad, entre otros ámbitos. Cuando accedemos y participamos de las artes y de la cultura hacemos valer nuestros derechos culturales, es decir, ejercemos nuestra ciudadanía.

El acceso a las artes y la cultura consiste en brindar la posibilidad de que todas las personas puedan experimentar una aproximación participativa a cualquier manifestación o espacio, tanto público como privado, en donde tenga lugar un contacto con las artes y se relacione con expresiones culturales. La importancia de esto radica en que permite conocer la multiplicidad de las artes, disfrutarlas e identificarse con diversas expresiones socioculturales. Por su parte, la participación en las artes y la cultura consiste en tomar parte activa en proyectos o actividades que se vinculen directamente con contextos artísticos y culturales. En este caso, quienes participan e intervienen (ya sean personas individuales o la comunidad) se convierten en el foco de las actividades, lo que permite ejercer de forma explícita la ciudadanía.

En la *Encuesta Nacional de Participación Cultural 2017* queda en evidencia que aún existe una mayor posibilidad de acceso de los grupos de mayores ingresos y nivel educacional, en línea con la teoría del omnivorismo cultural introducida por Richard Peterson en la década de 1990. Esta postula que este grupo, poseedor de mayor capital cultural, dispondría en efecto de mayor libertad para definir sus preferencias artísticas y que por ende accede a mayor diversidad de bienes y manifestaciones artístico-culturales. De ahí que una educación artística de calidad es clave para romper estas barreras de acceso y aportar valores de civilidad:

> las personas que acceden a altos niveles de consumo cultural –e independientemente de su nivel socioeconómico– demuestran altos niveles de individuación, creen que la democracia es la mejor forma de gobierno, poseen alto nivel de tolerancia hacia la diferencia y establecen mayores vínculos sociales con su comunidad. (Peters, 2017, pp. 42-43)



PARA PROFUNDIZAR:

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (2014). Los derechos culturales. Declaración de Friburgo. Legislación cultural chilena. Disponible en cultura.gob.cl

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (2018). *Encuesta Nacional de Participación Cultural 2017.* Disponible en cultura.gob.cl

Transformar los espacios educativos

Si bien la educación no es exclusiva de la escuela u otras instituciones educativas, se trata del lugar privilegiado donde niños, niñas y jóvenes se reúnen para recibir y reconstruir aquellos conocimientos y habilidades cuya perpetuación hemos considerado valiosa como sociedad. Es necesario que los espacios educativos sean cada vez más democráticos, principalmente considerando que la edad escolar es el rango etario en que se forman los aspectos preponderantes de la ciudadanía, como los hábitos relacionados con la participación, la aceptación, el respeto y la democracia, de allí la importancia de desarrollar y poner en práctica de forma efectiva dichas competencias.

Con la entrada en vigencia de la Ley 20.911, se garantiza que todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado cuenten con un plan explícito para abordar la formación ciudadana en los niveles de educación parvularia, básica y media, que integre y complemente las definiciones curriculares en esta materia. Con ello se busca avanzar en un concepto de formación en y para la ciudadanía, que trascienda el tradicional formato de educación cívica, consistente en conocer las instituciones y las bases de la república, ampliándose a la participación y convivencia civil, a la interacción ciudadana reflejada en cómo nos tratamos cotidianamente, cómo resolvemos nuestras diferencias, entre otras problemáticas. Nos acercamos así a la visión de la Unesco expresada en la publicación *La educación encierra un tesoro* (1996), que trata sobre el aprender a vivir con otros o convivir.

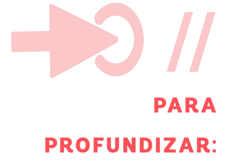
En 2014, la Agencia de Calidad de la Educación publicó el documento "Indicadores del desarrollo personal y social de los estudiantes chilenos". Respecto de la vida democrática, en este estudio se consideraron las percepciones que tenían los y las estudiantes sobre el grado en que los establecimientos educacionales fomentan el desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para la vida en democracia. Se incluyó la expresión de opiniones, el debate fundamentado y reflexivo, la valoración y el respeto hacia las opiniones de los otros, la deliberación como mecanismo para encontrar soluciones, la participación y la organización de procesos de representación y votación democrática. De acuerdo con el documento, en 4° Básico el 13,6% de los y las estudiantes señaló que existía una baja vida democrática en su establecimiento, mientras que en 6° Básico el 20,3% indicó lo mismo. Por su parte, el 38,4% de quienes cursaban 4° Básico y el 31,4% de los alumnos(as) de 6° consideraron que la vida democrática era alta. En tanto, en 8° Básico y en 2° Medio, el porcentaje de jóvenes que percibía una baja vida democrática en su establecimiento era de 17,3% y de 17,7%, respectivamente. Por su parte, el 19% de los y las estudiantes de 8° Básico y el 17% de los y las de 2° Medio consideraron que en su establecimiento existía una vida democrática alta (Agencia de Calidad de la Educación, 2015).

Algunas claves para transformar los espacios educativos:

* Modificar las dinámicas de convivencia y participación: en la educación formal se logra mediante la inclusión de los intereses y preocupaciones de los y las estudiantes respecto de lo que los rodea, así como con la integración activa de estos/as a las actividades. En la educación no formal, la metodología denominada mediación cultural permite un descubrimiento conjunto de las manifestaciones artísticas estudiadas.

* Transitar desde la entrega de contenidos hacia la discusión de problemáticas: en espacios de educación formal se puede fomentar la interdisciplinariedad como recurso para vincular las artes con los problemas de la sociedad. En este caso, la metodología de proyectos permite que los y las estudiantes desarrollen sus propias investigaciones, planteando sus preocupaciones y apropiándose de los conocimientos. Por su parte, los espacios educativos no formales, que se caracterizan porque no tienen limitaciones disciplinarias para construir sus propuestas educativas, deben cuidar que estas fomenten el desarrollo de una conciencia cultural.

* Promover y fortalecer los vínculos con la comunidad: en ambos ámbitos educativos es posible desarrollar instancias para la construcción de vínculos con personas, espacios e instituciones de arte y cultura, promoviendo el conocimiento y estudio de las manifestaciones artísticas locales, destacando su valor y diversidad. Además, una comunidad educativa es capaz de generar proyectos de participación activa y vínculos con su entorno al fomentar el valor patrimonial, la pertenencia al espacio público, la diversidad y la propia identidad a través de las propias producciones artísticas o artesanales.



PARA PROFUNDIZAR:

BLANCO, R. (ed.) (2008). ***Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina.*** Disponible en unesco.org

DELORS, J. (ed.) (1996). ***La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.*** Disponible en unesco.org

AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (2015). ***Los indicadores de desarrollo personal y social en los establecimientos educacionales chilenos: una primera mirada.*** Disponible en Agencia de Calidad de la Educación.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué características del ámbito educativo en el que usted se desempeña ayudan al desarrollo de valores democráticos en niños, niñas y jóvenes?

¿Cómo se relaciona el centro educativo en el que usted trabaja con las personas, agrupaciones, espacios culturales y comunidades aledañas?, ¿y viceversa?

¿Podría describir esta relación como una oportunidad para el desarrollo democrático?, ¿por qué?

Enseñar ciudadanía a través de las artes y la cultura

Las artes y la cultura son espacios para la transmisión de ideas y de patrones tanto críticos como hegemónicos, por lo que la educación artística posee la potencialidad de ser una herramienta para los y las estudiantes, tanto para interpretar como para transformar el mundo. Para ello, en una primera instancia se debe reconocer a niños, niñas y jóvenes como sujetos de derecho con quienes trabajar las competencias ciudadanas. Ellos/as tienen el poder de comprender, decidir y afectar su entorno.

Por su parte, docentes y mediadores/as de los procesos educativos deben incorporar estrategias y recursos didácticos enfocados en que los y las estudiantes tengan un acercamiento teórico-práctico a las manifestaciones artísticas y culturales y que, sobre todo, brinden espacios para el diálogo, la reflexión, la toma de decisiones fundadas y la acción responsable. Su cometido es permitir a los y las estudiantes vivenciar experiencias significativas para que interpreten el mundo y construyan sus propias opiniones.

Por último, abordar las artes como representaciones culturales permite conocer y apreciar las manifestaciones artísticas pertenecientes a cada cultura y época, sin emitir juicios de valor o construir jerarquías, así como reconocer la identidad cultural y diversas construcciones sociales, como las tradiciones, las creencias, la comprensión del gusto, la simbología y otras representaciones propias de una cultura en particular.

En resumen, los y las docentes, mediadores/as y arteducadores deben promover:

* Experiencias de integración cognitiva, emocional y cultural de niños, niñas y jóvenes en el espacio educativo, cuidando las dinámicas participativas.
* Espacios de escucha respetuosa, debate fundado y consenso.
* Instancias de interpretación, reflexión, participación y creación para los y las estudiantes.
* Actividades de vinculación de las comunidades educativas con sus contextos sociales para la producción de proyectos colectivos.
* Estrategias didácticas que integren la investigación, experimentación, análisis, apropiación, producción y valoración del entorno para otorgarle nuevos significados.

La educación artística con enfoque ciudadano permite

El conocimiento y valoración de manifestaciones artísticas y culturales de distintos contextos y épocas.

El desarrollo de miradas interdisciplinares y multiculturales basadas en expresiones artísticas y proyectos educativos que conduzcan a la reflexión.

La legitimación del valor de los y las demás, como personas y como cultura, mediante la interpretación de manifestaciones artísticas y culturales.

El desarrollo de la sensibilidad estética, entendida como la capacidad de percibir los matices de los estímulos del entorno de las personas y su dimensión artística.

La creación de trabajos que representen nuevas perspectivas para comprender la sociedad.

El desarrollo de una capacidad de reflexión crítica para la interpretación, el diálogo y la deliberación.

La ampliación del sentido de comunidad para participar activa y responsablemente en su contexto, aportando al fortalecimiento de una sociedad democrática.

El ejercicio de su libertad de expresión, de la igualdad, de la solidaridad, y de la tolerancia y el sentido ético.

El cultivo de la capacidad de crear, plantear y proyectar soluciones para el desarrollo de un futuro más democrático, tanto a nivel local como global.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué estrategias de educación artística cree usted que permiten a los y las estudiantes desarrollar actitudes, valores, derechos y/o deberes ciudadanos?

¿Cómo podemos vincular tales estrategias con el plan de formación ciudadana?

CASO 3

Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas

biblioredes.cl

La primera biblioteca estatal de nuestro país fue la biblioteca Santiago Severín de Valparaíso, que data de 1873. Posteriormente, en 1921 se fundó la Dirección General de Bibliotecas, institución que asumió la creación y organización de las bibliotecas públicas en Chile. En sus inicios, estos espacios funcionaban solo como repositorios de información para consulta y uso del público. En la actualidad, son cada vez más las bibliotecas públicas que han ampliado el carácter de sus actividades para abrirse a las comunidades aledañas, llevando a cabo proyectos o campañas de lectura, así como fomentando la participación de la ciudadanía. Dichas iniciativas se caracterizan por promover el uso y conocimiento de herramientas de información, la inclusión social y el resguardo y valoración patrimonial, teniendo como protagonistas a los y las ciudadanos/as de las comunidades donde se emplazan. Algunos ejemplos de programas de bibliotecas públicas que fomentan la participación de la ciudadanía son:

> Contenidos Locales: es un servicio gratuito creado por el Programa BiblioRedes del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, que ofrece un recurso de aprendizaje y reconocimiento de la diversidad cultural, conectando localidades de Chile entre sí y con el mundo. Es un archivo dinámico y colaborativo que conecta y difunde las más diversas expresiones artísticas y culturales, desarrolladas en formato digital por los habitantes del territorio y sus bibliotecas públicas.

> Bibliotecas para tu Acción Ciudadana: iniciativa de la Fundación Democracia y Desarrollo que se propuso explorar durante tres años nuevas prácticas y aprendizajes en el fortalecimiento del vínculo entre las bibliotecas públicas, los gobiernos locales y la ciudadanía, a través de la definición y desarrollo de proyectos de interés de la comunidad. Los desafíos de esta investigación-acción fueron estimular el aumento del compromiso ciudadano con los temas locales, que los municipios mejoraran los procesos de toma de decisiones en torno a los desafíos presentes y futuros de la comunidad, y la ciudadanía contribuyera al dinamismo económico, la inclusión social y el desarrollo local.

CASO 4

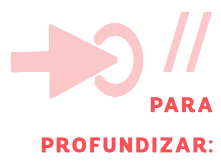
Programa Escuela al Cine

www.ccplm.cl/redcineclubescolar/programa-escuela-al-cine/

El Programa Escuela al Cine es una iniciativa de la Cineteca Nacional de Chile, financiada por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, que tiene por objetivo la formación de públicos escolares para el cine y el audiovisual chileno. Esta misión se concreta por medio de la creación de cineclubs escolares en establecimientos educacionales, cuyo fin es reunir a estudiantes en torno al cine y el audiovisual, permitiendo así formar integralmente a niños, niñas y jóvenes del sistema escolar. Liderados por docentes, estos cineclubs conforman un espacio democrático que promueve la participación activa, creativa y crítica de estudiantes y docentes del sistema educativo chileno. Hoy el programa cuenta con 96 cineclubs, presentes en todas las regiones del país, que forman parte de la Red Cine Club Escolar. Así es cómo esta red enriquece las experiencias formativas de más de dos mil estudiantes.

Además de la formación de profesores en el lenguaje audiovisual y de las actividades de mediación a las que acceden los y las jóvenes, el programa produce material didáctico que está disponible para cualquier escuela interesada en trabajar con el enfoque pedagógico que han desarrollado. Ejemplo de esto son las *Cartillas educativas*, que guían el trabajo en aula a partir del cine chileno, o el cuaderno pedagógico *Patricio Guzmán. Cine documental y memoria*, publicado en 2017 en colaboración con el Ministerio de las Culturas.

Este último forma parte de la Colección Educación Artística del Ministerio, y se propone trabajar tópicos de formación ciudadana con los y las estudiantes a partir de los documentales de Guzmán sobre Chile. La publicación invita a reflexionar sobre los derechos humanos, la memoria y la historia de Chile, pero además proporciona valiosas orientaciones en este ámbito, abordando temas como las consecuencias de nuestras decisiones personales y colectivas, la estética del entorno y su relación con el modo de habitar, y plantea una reflexión histórica sobre la base de fuentes visuales.



PARA PROFUNDIZAR:

MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO (2017). *Patricio Guzmán, cine y memoria*. Disponible en cultura.gob.cl

ACTIVIDAD 2

// 45 -60 minutos

OBJETIVO:

> Proponer ideas para promover la valoración de la cultura local por parte de los y las jóvenes, de manera de incidir en el sentido de pertenencia a una comunidad y en el conocimiento de los derechos culturales.

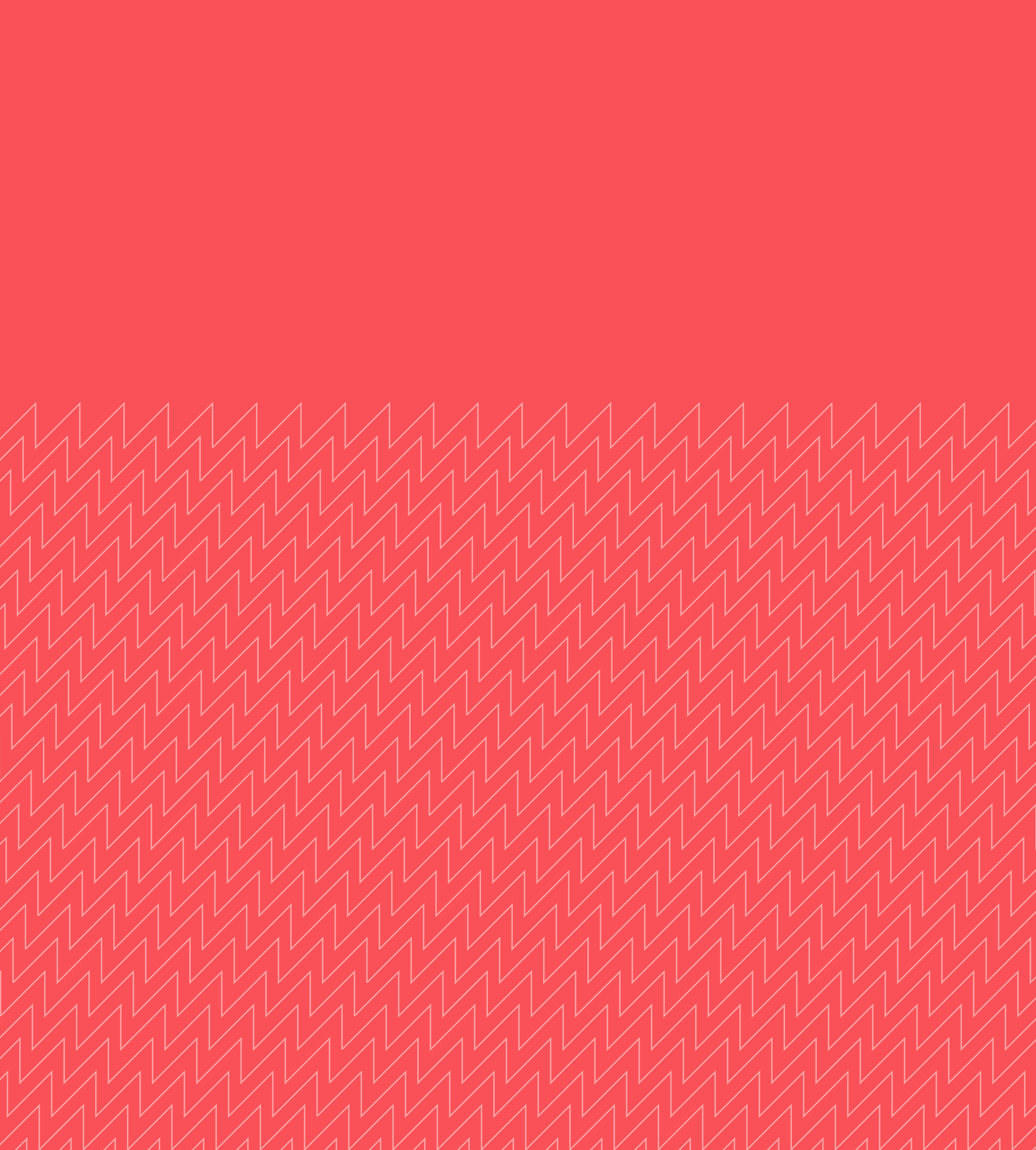
ORIENTADA A:

> Personas implicadas en la educación artística: docentes especialistas y no especialistas, mediadores/as culturales, artistas, cultores/as, talleristas, monitores/as, equipos directivos y pedagógicos de instituciones culturales y escolares.

INDICACIONES:

> En grupos de tres o cuatro personas, elaboran en conjunto una lista de lugares, instituciones, organizaciones o manifestaciones artísticas que forman parte del entorno de su espacio educativo. Cada grupo escoge el caso que le parece presenta un mayor potencial para reflexionar sobre los derechos culturales que puedan ser de interés para los y las estudiantes. Luego, esbozan el proyecto a partir de las preguntas de la siguiente tabla:

PROPUESTA PRELIMINAR DE PROYECTO PARA ABORDAR DERECHOS CULTURALES	
Caso escogido	
Descripción	
Vinculación del caso con los derechos culturales (ver Declaración de Friburgo [CNCA, 2014, p. 45])	
Vinculación con los intereses y problemáticas de los y las jóvenes.	
Propuesta de Plan de Formación Ciudadana posible de articular a partir del caso	
Rol de educadores/as (del sistema formal o no formal)	
Rol del o de la agente cultural	
Rol de los y las estudiantes	



5. EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y DIVERSIDAD CULTURAL

La presencia viva de los pueblos originarios, la expresión de las diferencias a partir de las identidades de género y el impacto positivo de los procesos migratorios son elementos enriquecedores, vigentes en nuestros espacios educativos, aunque no siempre justamente valorados.

En este cuaderno se busca promover un debate sobre la diversidad cultural como una dimensión fundamental para una educación artística de calidad y así motivar la reflexión acerca de una educación en la que niños, niñas y jóvenes tengan la oportunidad de reconocer, respetar y valorar su propia identidad cultural y la de los demás. El propósito es generar reflexión y debate con el fin de crear iniciativas y programas de educación artística que permitan que la riqueza cultural de los y las estudiantes y sus familias esté en un primer plano; y a su vez, representen un aporte para el reconocimiento, valoración y resguardo del patrimonio cultural, tal como quedó plasmado en el documento "La educación artística y la creatividad en la escuela primaria y secundaria. Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe", levantado a partir de reflexiones y conclusiones de la Conferencia regional sobre educación artística realizadas por Unesco en Uberaba, Brasil, en 2001:

> Introducir la enseñanza de las artes es esencialmente enseñar a ser creativo. Y, más que nunca, la creatividad se perfila como el motor del desarrollo. Introducir las artes en el medio escolar es también apostar por el desarrollo intelectual y sensorial de los niños y despertar en ellos una mayor exigencia, el orgullo por su propia cultura y un mayor respeto por las expresiones culturales de otros pueblos. Y nos va en ello el futuro de nuestra convivencia en paz. (Unesco, 2001a, p .6)

Es determinante a la hora de comenzar a dialogar sobre diversidad cultural, realizar el ejercicio de revisar nuestros propios paradigmas e ideas sobre el tema, para así avanzar en la puesta en común de los elementos que nos permitan delinear una definición en relación con la diversidad de realidades culturales y con el papel que la educación artística asume en este contexto.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Qué entiendo por cultura y por diversidad cultural?

¿Cómo se manifiesta la diversidad cultural en el contexto educativo donde trabajo y cuál es su aporte?

¿Considero las diversidades culturales presentes en mi contexto educativo a la hora de planificar y desarrollar mi práctica pedagógica?

¿Cómo puede la educación artística promover la valoración y el respeto por la diversidad cultural?

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Cultura y diversidad cultural

En su Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2001b), Unesco define la cultura como

> el conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. (2001b, p. 18)

En este sentido, la cultura organiza la experiencia de hombres y mujeres en su vida social y los modos de ver, comprender y sentir el mundo. La cultura no es algo estático y se modifica en la interacción con otras personas y experiencias, puesto que lo que otorga sentido a la vida de una persona se va transformando en su devenir.

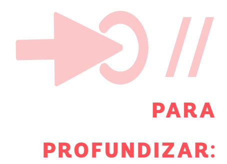
Respecto de las artes, lo que se considera como artístico varía según la cultura. En tanto que en las culturas occidentales la creatividad se considera fundamental en las artes, en algunas culturas orientales o de pueblos originarios o indígenas de América se considera la tradición milenaria como una característica necesaria del ejercicio artístico. Cada grupo humano es portador de tradiciones artísticas, es decir, de representaciones, prácticas y expresiones concretas; y de instrumentos o artefactos que son inherentes a la experiencia cultural de ese grupo y reconocidos como parte constitutiva de su identidad.

La importancia de la heterogeneidad cultural fue puesta en valor por la Unesco luego de la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI, realizada en Lisboa, Portugal, en 2006. La "Hoja de Ruta para la Educación Artística", documento emanado de dicho encuentro, declara como uno de sus cuatro objetivos centrales:

1. Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura.
2. Desarrollar las capacidades individuales.
3. Mejorar la calidad de la educación.
4. Fomentar la expresión de la diversidad cultural.

Habitamos espacios en los que conviven personas diversas y, por tanto, educamos en lugares donde se manifiesta esa diversidad. Existen diferencias generacionales, otras asociadas al género y a la sexualidad; diversidades culturales, lingüísticas, religiosas, de clases sociales, territorios, costumbres, que si bien enriquecen los contextos educativos, presentan importantes desafíos para los niños, niñas, jóvenes y educadores/as.

Ante esta realidad podemos asumir diferentes posturas. Por un lado, acercarnos a ella desde la suspicacia y el miedo y, por otro, visualizarla como una oportunidad para construir aprendizajes. En nuestros contextos educativos coexisten ambas miradas, y para avanzar hacia un abordaje positivo de la diversidad es fundamental reconocer que los estereotipos, los prejuicios y la discriminación son mecanismos de exclusión presentes en nuestras salas de clases y espacios educativos, y que es posible revertirlos. Quedarse en silencio cuando operan estos mecanismos, significa validarlos y ser cómplices, pues el silencio no es neutro. Saber cómo operan permite poder desplegar acciones desde la educación artística para revertirlos.



PARA PROFUNDIZAR:

UNESCO (2001). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Disponible en unesco.org

Mecanismos de exclusión:

> Estereotipo: es una forma de conocer

El origen de la palabra se remonta a la creación de la imprenta y al acto de estereotipar; es decir, de reproducir textos sin alteraciones. Los estereotipos son generalizaciones que niegan la diversidad, pues llevan a etiquetar a las personas, tendiendo a agruparlas a partir de una sola dimensión de su identidad y a asignarles ciertas características. A través del "molde" del estereotipo, se generaliza y caricaturiza.

Los estereotipos pueden ser positivos o negativos, pero en ambos casos son simplificaciones y reducen a las personas a una sola dimensión de su identidad: aquella a la que ha sido estereotipada. A partir de estos surgen afirmaciones como "las mujeres tienen facilidades en lenguaje", "los gays son afeminados", "los hombres son bruscos", "los haitianos tienen un bajo nivel educativo", "los inmigrantes roban los empleos". Los estereotipos se transmiten a través de la escuela, la familia y los medios de comunicación. Al reproducirlos constantemente, se reduce la identidad de las personas a una idea preconcebida del grupo en el que fueron encasilladas y se espera que ellas se comporten de acuerdo con las etiquetas que les han puesto, al tiempo que nos relacionamos con esas personas según las características que les hemos asignado. El estereotipo negativo está generalmente puesto en aquellas personas que no forman parte de mi grupo y que clasifico como "los otros".

> Prejuicio: es una forma de sentir

A diferencia del estereotipo, el prejuicio tiene un fuerte componente afectivo-emocional que lleva a formular un juicio sobre alguien que no conocemos realmente. Ese juicio tiende a ser definitivo y se hace en función de una imagen preconcebida que tenemos sobre una persona o grupo; es decir, a partir del estereotipo que le hemos asignado. Este prejuicio determina a su vez un modo de sentir, que puede ser negativo (produciendo rechazo y disgusto) o positivo (produciendo acercamiento y curiosidad).

> Discriminación: es una forma de actuar

Tarde o temprano, los estereotipos y los prejuicios se transforman en una práctica discriminatoria. La discriminación es darle un trato diferenciado a las personas según características que se valorizan como negativas; es una forma de violencia que se puede expresar implícita o explícitamente. Los individuos que discriminan se basan en estereotipos y prejuicios que generan una visión distorsionada de los otros, sin darse el tiempo para verificar que sus creencias sean ciertas o no (Unesco, 2005).

Enfoque intercultural en la educación artística

La interculturalidad es un concepto relacional y dinámico que se produce cuando personas de diferentes culturas entran en relación. Por ende, es más que la suma de las partes: es el fenómeno mismo de la interacción. El acento no está puesto en un sistema cultural en específico, sino en el que se crea cuando ambos sistemas se relacionan. Se debe cuidar que esa relación no sea asimétrica.

El enfoque intercultural alude a una propuesta metodológica para abordar la diversidad, cuya premisa es que la interacción de lo diverso es siempre fuente de aprendizaje. Considera que la diversidad es el punto de partida de las relaciones humanas, y que las diferencias son fuente de conocimiento y riqueza, al plantear que cuando personas con identidades culturales diferentes se relacionan en igualdad de condiciones y son conscientes de su interdependencia, se enriquecen mutuamente. Este enfoque apunta a avanzar hacia relaciones igualitarias que permitan transitar desde el rechazo hasta la curiosidad para, finalmente, alcanzar un intercambio de igual a igual. Se trata de un

> enfoque educativo basado en el respeto y apreciación de la diversidad cultural. Se dirige a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, y propone un modelo integrado de actuación que afecta a todas las dimensiones del proceso educativo. Se aspira a lograr una auténtica igualdad de oportunidades/resultados para todos; así como la superación del racismo en sus diversas manifestaciones y el desarrollo de competencia intercultural en profesores y estudiantes. (Aguado cit. en Ministerio de Ciencia y Educación de España, 2006, p. 3)

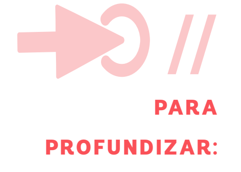
Para asumir un enfoque intercultural en los procesos de educación artística es fundamental:

* Tomar conciencia de los propios referentes culturales, asumiendo que desde la propia cultura se va configurando la manera en que comprendemos el mundo.
* Conocer el contexto en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, identificando y relevando la riqueza de las diversidades presentes.
* Identificar los propios estereotipos y los que están presentes en ese contexto educativo, y generar una reflexión crítica que permita revertirlos (lenguaje, ejemplos, contenidos, materiales de apoyo).
* Reconocer y valorar las múltiples pertinencias identitarias de los y las niños/as y jóvenes en las salas de clases, los establecimientos y las comunidades (por ejemplo, considerar el país de origen de los y las estudiantes, sin reducir su identidad a su situación migratoria).
* Posibilitar espacios de encuentro y procesos de creación; por ejemplo, el desarrollo de un proyecto artístico colectivo (lo que nos une al grupo) a partir del conocimiento y valoración de esta diversidad (lo que es propio de cada uno/a).
* Romper con la referencia exclusiva a las artes y cánones occidentales.
* Integrar la enseñanza de las artes y el patrimonio local, nacional y mundial, incorporando a artistas y cultores/as que representen la diversidad presente en el contexto educativo en donde trabajan.

Existe la tendencia a que las manifestaciones artísticas de las culturas occidentales se conviertan en la referencia cultural dominante, lo que ha afectado la valoración de otras culturas. Lo anterior ha devenido en la promoción de un discurso hegemónico que ha tendido a invisibilizar, por ejemplo, a las culturas indígenas, migrantes, etc. Sin embargo, gracias a la "Declaración de los Derechos Culturales" (Unesco, 1998), en los últimos años se ha comenzado a comprender que las expresiones artísticas se basan en los diversos modos de vida, propios de cada cultura, y que, por lo tanto, son todas igualmente valiosas. Según la Declaración de Friburgo:

> la diversidad cultural no puede protegerse sin una puesta en práctica eficaz de los derechos culturales (…) [que] han sido reivindicados principalmente en el contexto de las minorías y de los pueblos indígenas, y que es esencial garantizarlos de manera universal y, en particular, para las personas desventajadas. (Unesco, 2007, s. p.)

Cuando la educación artística considera un enfoque intercultural, el arte pasa a ser una herramienta de enriquecimiento y articulación social que puede promover la igualdad entre las personas. De esta manera, se facilita el cumplimiento del derecho "a conocer y a que se respete su propia cultura, como también las culturas que, en su diversidad, constituyen el patrimonio común de la humanidad" (Unesco, 1998, p. 5). En este sentido, una educación artística contemporánea sirve como articulador para cuestionar la cultura dominante e interpretarla desde nuevos paradigmas.



PARA PROFUNDIZAR:

AGUADO, T. (2011). **El enfoque intercultural, en búsqueda de nuevas prácticas escolares.** ***Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.*** **Disponible en rinace.net**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA (2006). **Guía INTER.** ***Una guía práctica para aplicar la Educación Intercultural en la escuela.*** **Disponible en aulaintercultural.org**

UNESCO (2005). ***Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula.*** **Disponible en unesco.org**

CASO 1

Proyecto Humanae

cultura.gob.cl/videos/semana-de-la-educacion-2018-color-piel/

La artista brasileña Angélica Dass concibe la fotografía como una herramienta de exploración para cuestionar e indagar en la identidad propia y de otros/as. En Humanae, su proyecto más emblemático, rompe con los estereotipos asociados al "color piel", desplegando un catálogo cromático con los diversos tonos de color de la piel humana que se pueden observar en las personas. Humanae busca reconocer que la gama de colores de la piel es tan variada como la cantidad de habitantes en el mundo, disipando la connotación étnica y religiosa, así como el origen sociocultural de los retratados, realzando que nuestra característica común como género humano es la diversidad.

Más de cuatro mil retratos fotográficos de personas de 18 países permiten identificar el pantone coincidente con el color de piel de la persona retratada, rescatando el arcoíris de la piel humana y dando cuenta de que nadie es blanco, negro, rojo o amarillo.

La autora propicia que el proyecto evolucione en otras direcciones ajenas a su control: debates, usos didácticos y un sinfín de réplicas, que ya se han activado al compartir Humanæ en las redes sociales. Uno de ellos es el taller infantil "¿Color piel?", que propone una reflexión en los niños y niñas sobre los colores asociados a la raza*: blanco, negro, rojo y amarillo, jugando a encontrar el color "real" de cada participante. No solo se plantea una dinámica lúdica para que cada niño y niña explore su propio color, sino que además se empieza a cuestionar el llamado color piel.

* El concepto de raza no es aplicable a la especie humana; sin embargo, ha sido utilizado para clasificar a las personas y jerarquizarlas.

En este contexto, Angélica Dass fue invitada a participar en la VII Semana de la Educación Artística, cuyo lema "La expresión de la diferencia", tenía el objetivo de incentivar la reflexión sobre esta temática, eje central del hito "Acciones artísticas en el espacio público". Para ello se desarrolló un tutorial para convocar a todos los establecimientos educacionales de Chile a sumarse a la experiencia de autorretratarse a través del dibujo y buscar el color de piel propio, cuestionando así la convención occidental de denominar color "piel" al rosado claro.

Cerca de cien mil niños, niñas y jóvenes participaron del proyecto, dando cuenta de la heterogeneidad de la piel humana y de la diversidad cultural de los contextos educativos.

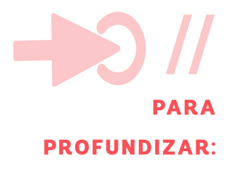
Educación artística basada en la pertinencia cultural

En el ámbito educativo hay pertinencia cultural cuando se vinculan los contenidos y las prácticas de enseñanza con la realidad cultural de quienes aprenden. El reconocimiento y valoración del propio mundo permite construir aprendizajes significativos que favorecen la comprensión y la comunicación con los y las demás. Dicho de otro modo, para que el aprendizaje sea de calidad, es necesario que niños, niñas y jóvenes se sientan orgullosos/as de ser quienes son, y que reconozcan el valor de sus costumbres, saberes tradicionales y formas de estar y pensar la realidad. En relación con la diversidad de grupos de pertenencia en los que se desenvuelven a diario niños, niñas y jóvenes (familia, barrio, escuela, etc.), estos influyen necesariamente en sus modos de ver y comprender la realidad. De ahí que es importante el relevo de estos contextos culturales a la hora de establecer la pertinencia de los contenidos y metodologías en los espacios de educación.

Según la Unesco,

> cuando una persona en fase de aprendizaje entra en contacto con procesos artísticos y recibe una enseñanza que incorpora elementos de su propia cultura, esto estimula su creatividad, su iniciativa, su imaginación, su inteligencia emocional y, además, le dota de una orientación moral (es decir, de la capacidad de reflexionar críticamente), de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento. (Unesco, 2006, p. 1)

La educación artística debe promover la pertinencia cultural, ya que los procesos artísticos pueden concebirse como un espacio donde se manifiesta la cultura y la experiencia de sus creadores/as. Es por esto que tanto docentes como estudiantes pueden observar otras experiencias y proyectar cambios en su forma de ver y estar en el mundo, así como en la forma de abordar los procesos creativos.



PARA PROFUNDIZAR:

HEVIA, R., HIRMAS, C. y PEÑAFIEL, S. (2004). Pertinencia cultural para el cambio educativo. *Reflexiones Pedagógicas*. Disponible en revistadocencia.cl

Una educación artística basada en la pertinencia cultural debe

Tomar en cuenta las culturas y saberes de niños, niñas, jóvenes y sus comunidades como experiencias válidas para construir conocimientos.

Ayudar a los y las estudiantes a reconocer aspectos culturales propios y, desde ahí, permitir la construcción de nuevos conocimientos.

Dar a conocer otros modos de vida e intentar que se reconozcan en ellos prácticas culturales valiosas, fomentando así una sociedad más respetuosa de la diversidad.

Aumentar el acervo cultural de los y las estudiantes, de sus familias y de sus espacios de aprendizaje.

Permitir que niños, niñas y jóvenes accedan a diversas manifestaciones de las artes y las culturas.

Favorecer aprendizajes significativos que beneficien el crecimiento y la autonomía de las personas.

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿De qué forma considera usted la diversidad de conocimientos y saberes culturales de los y las estudiantes en la práctica educativa?

¿Cuáles son los grupos de pertenencia que usted considera más relevantes a la hora de construir una educación artística con pertinencia cultural?

¿Qué ideas propone para lograr una educación culturalmente pertinente?

CASO 2

Escuela de Cultura Fridolina Barrientos Canobra de Castro

Desde su creación en 2002, este establecimiento educacional ha definido en su PEI (Proyecto Educativo Institucional) dos ejes importantes en su quehacer pedagógico: por un lado, la formación de los estudiantes desde las artes, centradas en los lenguajes artísticos de la música, las artes plásticas, el teatro y, desde el año 2015, ampliada a las artes circenses, audiovisuales, la danza y el yoga, contribuyendo así a brindar una formación integral a sus estudiantes. Por otro lado, la construcción de una formación con un sentido de identidad y pertinencia cultural, que se desarrolla a partir de espacios de investigación en los distintos sectores (y asignaturas) de aprendizaje. Ambas líneas se entrecruzan en el proceso y producto artístico denominado Artes Integradas. En ella convergen temáticas de la tradición insular que, desde la activación en investigaciones etnográficas y lenguajes artísticos, crean un producto-aprendizaje convocante.

Las premisas basales para la implementación y puesta en marcha del proyecto surgieron de encuentros con padres y apoderados. En esas jornadas se plantearon preguntas orientadoras que abrieron la reflexión sobre los procesos pedagógicos y las experiencias significativas, el vínculo con padres y apoderados, y los mecanismos necesarios para el cultivo y traspaso de los valores culturales tradicionales. Algunas de estas premisas fueron:

> Todo aquello que queramos incorporar como experiencia significativa, tiene que ser vivida por los estudiantes.

> El aprendizaje, en última instancia, se constituye como una sumatoria de experiencias que reúnen componentes afectivos, emocionales, cognitivos.

> En la construcción de aprendizajes referentes a la tradición, todos los actores resultan necesarios de incorporar.

En el desafío de generar un fuerte vínculo entre los y las estudiantes y la tradición, se apostó por legitimar las historias de vida de padres y madres y de aquellos portadores de la cultura isleña. Desde ahí se constituyeron insumos para elaborar experiencias de formación pedagógica y artística con los grupos de estudiantes.

Con ese objetivo en mente, durante el inicio del año escolar se establecieron posibles temas de la tradición cultural isleña a tratar en las distintas asignaturas. El equipo de Artes levantó una propuesta que fue enriquecida con los aportes de los y las docentes a través de un grupo focal de trabajo, denominado "Mateada", el que contó con la participación de padres, madres y apoderados/as de la escuela. Allí se obtuvieron las experiencias que, posteriormente, fueron implementadas a través de la metodología de proyectos diseñados en ciclos por los profesores de aula y el equipo técnico. Dichos proyectos se complementaron con diversas actividades relativas a los temas escogidos. Con la apuesta de hacer de estos un aprendizaje continuo, se idearon experiencias pedagógicas que fueran más allá del aula, tales como salidas orientadas a vivenciar las tradiciones de la isla de Chiloé.

En paralelo, el equipo de Artes y los artistas educadores del Programa Acciona del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, a partir de las orientaciones surgidas de la "Mateada", elaboraron en conjunto una experiencia pedagógica que se tradujo en el montaje de la obra *Mi Chiloé mío*, producción de artes integradas realizada con niños y niñas de los elencos de Teatro, Música, Circo, Cine y Artes Plásticas. Cada estudiante tuvo una activa participación en cada aspecto y etapa del proyecto, desde la construcción de la idea hasta la toma de decisiones en cada detalle de la producción.

A partir del trabajo integrado propuesto por la metodología de proyectos, se consolidó un importante objetivo del PEI relacionado con los aspectos identitarios de la cultura chilota. De este modo es posible fortalecer los vínculos de los y las estudiantes por medio de estrategias con pertinencia cultural de diversa índole y que, a su vez, constituyen aprendizajes significativos en el contexto de la educación artística. Asimismo, propende una participación más activa de padres, madres y apoderados/as que no se reduce a asuntos propios de los cursos de sus respectivos hijos, sino a articular un proyecto pedagógico ideado en común con toda la comunidad escolar, respecto del cual todos se sientan identificados/as.

CASO 3

Museo Mapuche de Cañete Ruka Kimvn Taiñ Volil Juan Cayupi Huechicura

museomapuchecanete.cl

El 22 de febrero de 1968, por medio de la ley 16.750, se creó el Museo Folklórico Araucano Juan Antonio Ríos Morales en un terreno expropiado en la comuna de Cañete. Este sitio correspondía a la casa en donde naciera el presidente Juan Antonio Ríos. Posteriormente, por solicitud de las comunidades mapuche del territorio y por la gestión del propio museo, el 15 de noviembre de 2011 se promulgó la ley 20.548, que aprobó el cambio de nombre del recinto, quedando en Museo Ruka Kimvn Taiñ Volil, que en lengua mapuche significa "casa de vida de nuestras raíces", y adjunto a este el nombre del último lonko de la comunidad de la zona, Juan Cayupi Huechicura. De esta manera, se le atribuyó una mayor identificación cultural al museo, dado que el nombre representa de mejor forma el legado de las comunidades mapuche que alberga.

Hasta 2008 existió una exposición permanente que no contaba con una línea temática que representara fehacientemente la cosmovisión de los mapuche. Esta situación dejaba entrever que las relaciones con la comunidad de la zona eran mínimas, se registraban escasas visitas al museo y, por lo general, quienes asistían a este se mostraban descontentos con la información que se presentaba. En consecuencia, se decidió llevar a cabo una planificación estratégica participativa con la comunidad que permitiera conocer sus inquietudes y requerimientos, con el fin de avanzar en la construcción de una visión y misión, para así modelar los objetivos de la institución, de manera que estos representaran verdaderamente los valores culturales del pueblo mapuche y, a la vez, poder cumplir con la meta fundamental de la institución, que es la promoción del conocimiento y el pensamiento de la cultura mapuche para su puesta en valor en la sociedad chilena.

Con un alto nivel de apoyo de voluntariado fue posible concretar reuniones, evaluaciones, diagnósticos, lluvia de ideas y otras actividades. De este modo, se establecieron hitos que permitieron llevar a cabo la propuesta que hoy presenta el museo, entre

los cuales se cuentan experiencias que apuntaron a la valoración tanto de los entornos naturales como sobrenaturales-rituales del lugar por medio de encuentros con la comunidad, acciones pedagógicas y otras de carácter artístico.

Actualmente, la propuesta educativa del museo es diversa y se orienta a extender su aporte más allá del patrimonio cultural que resguarda. Entre las actividades más destacadas, el Área de Educación del museo cuenta con un taller de palín para difundir y acercar este deporte a las nuevas generaciones. Según comenta el historiador Juan Ñanculef en la página web de la institución, la experiencia del palín es profundamente educativa, pues materializa el principio de aprender haciendo. Además, agrega que es una práctica muy valorada en cada lof (comunidad), ya que convoca a ancianos, jóvenes, mujeres, niñas y niños. Este espacio también puede ser utilizado por las comunidades aledañas para sus actividades recreacionales y rituales.

Durante 2017, para dar continuidad al proceso de revisión del guion museográfico, se convocó a un palín. Este encuentro espiritual, social y político tuvo una masiva concurrencia, principalmente de los habitantes del Valle de Cayucupil. Su organización fue un trabajo en conjunto entre autoridades mapuche locales y el equipo del museo, y contó con el apoyo del antropólogo Nikolas Stüdemann.

ACTIVIDAD 1

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Identificar mecanismos de exclusión comunes de los espacios educativos y generar ideas para abordarlos transversalmente, inspirados en proyectos artísticos.

ORIENTADA A:

> Docentes y agentes involucrados/as en la planificación de la educación artística.

INDICACIONES:

> Cada participante recibe una tarjeta que describe la manera en que se saludan las personas en algún lugar particular del mundo (algunas tarjetas se repiten).

Ejemplos de saludos:

* Saluda dando tres besos, cambiando de mejilla (Bélgica).
* Saluda dando la mano, dejando un espacio de 50 cm entre tú y la persona que tienes al frente (Inglaterra).
* Saluda dando dos besos, cambiando de mejilla y comenzando por la mejilla izquierda (Québec, Canadá).
* Saluda tomando una y otra vez las manos de la persona que tienes en frente con tus dos manos. Mantén sus manos entre las tuyas por un buen rato, mientras le preguntas cómo está su familia, como está su salud, cómo ha sido su día (Senegal).
* Saluda dando un beso en la mejilla izquierda de la persona que tienes en frente (Chile).

Los y las participantes, siguiendo las instrucciones de su tarjeta, saludan a todas las personas presentes. Una vez finalizada la ronda, se invita a reflexionar a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo me sentí saludando de una manera distinta a la que acostumbro?, ¿por qué?

¿Qué sentí cuando me tocó saludar a alguien que saludaba de la misma manera que yo?

¿Qué pensarán las personas del país que representé en el saludo respecto de la manera como saludamos en Chile? ¿He estado en una situación similar a esta?, ¿cuándo?

¿Cuántas cosas doy por sentado al momento de entrar en diálogo con un grupo de estudiantes?

Luego de esta dinámica introductoria para descentrarse de la propia cultura y experimentar la diversidad cultural, en grupos conformados por profesionales que trabajen en el mismo contexto educativo, analicen los principales mecanismos de exclusión que en estos ambientes se observan.

A continuación, anoten ejemplos en la tabla, seleccionen uno de los estereotipos e identifiquen posibles manifestaciones artísticas que permitirían revertirlo. Inspirados/as en esta experiencia artística, esbocen un proyecto para abordarlo interdisciplinarmente, con aportes de todos los participantes del grupo.

MECANISMOS DE EXCLUSIÓN		
ESTEREOTIPOS	PREJUICIO	DISCRIMINACIÓN

EDUCACIÓN ARTÍSTICA, PATRIMONIO Y DIVERSIDAD CULTURAL

El patrimonio en la educación artística: una herramienta para proyectar la vida en común

El patrimonio cultural es la herencia recibida de nuestros antepasados y representa el testimonio de su existencia, de su visión de mundo y de sus formas de vida. Asimismo, comprende aquellos bienes que, sin estar vinculados a un tiempo pasado, influyen directamente en nuestro modo de vida y configuran nuestra identidad cultural. De alguna manera, el patrimonio cultural es el sello que nos distingue a unos/as de otros/as; es el fruto de la experiencia de cada cultura. La enseñanza y el conocimiento del patrimonio cultural promueven la valoración y el respeto por los bienes y prácticas culturales propios y de las demás personas.

Muchas veces, los bienes y expresiones patrimoniales son el resultado de la superposición de una cultura sobre otra y de actos de violencia propios de la historia de los pueblos y civilizaciones. En este sentido, la educación artística puede relevar estos procesos y transformarlos en acciones que den cuenta de la riqueza de la diversidad cultural.

Podemos entender el patrimonio cultural desde dos miradas:

> **Patrimonio cultural material:** expresión de las culturas a través de realizaciones materiales. A su vez, se puede clasificar en:

* Inmueble: lugares, zonas típicas, construcciones arquitectónicas, obras de ingeniería, centros industriales o monumentos de alto valor arqueológico, histórico o científico.
* Mueble: objetos artísticos como pinturas, libros o esculturas; y objetos de uso doméstico o de trabajo, históricos, arqueológicos, religiosos y de origen artesanal o folclórico.
* Documental: bienes que contienen algún tipo de información que en el pasado fue registrada o inscrita sobre su estructura. Pueden ser pergaminos, manuscritos, libros, fotografías, discos, cintas magnéticas y todo tipo de soporte que contenga información antigua relevante.

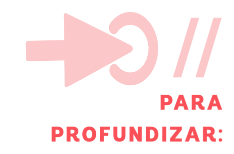
> **Patrimonio cultural inmaterial:** corresponde a manifestaciones culturales reconocidas por una comunidad o grupo como propias, que expresan maneras de hacer, pensar, sentir y comunicar su cultura basada en tradiciones, salvaguardándolas y transmitiéndolas de generación en generación. Remiten a usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas que las comunidades reconocen como parte integrante de su patrimonio cultural y que internacionalmente se consideran como elementos impulsores de la diversidad cultural. Algunos ejemplos son: las tradiciones orales; las artes del espectáculo; los usos sociales; los rituales; los actos festivos; las creencias, los conocimientos y las prácticas relativos a la naturaleza y el universo; los conocimientos y técnicas vinculados a la alimentación; los modismos; y los saberes y técnicas relacionados con la artesanía tradicional.

Cuando la educación artística aborda la diversidad desde el patrimonio cultural, se enfoca en el legado cultural de los y las estudiantes para que de esta manera puedan reconocer aspectos culturales propios y reafirmar sus identidades, propiciando así la construcción de aprendizajes significativos relacionados con los territorios que habitan. El conjunto de los llamados "valores patrimoniales" de una comunidad –naturales/culturales– son el eje fundante del ámbito del fortalecimiento de la pertenencia a una agrupación humana determinada, a un territorio específico y a la identificación con ciertas costumbres y tradiciones. Esto nos permite compartir un pasado en común y proyectar el presente hacia un futuro ideal.

Si bien la diversidad cultural da cuenta del estado de una sociedad determinada, una realidad a partir de la cual la educación artística puede reflexionar, el fin último de la educación patrimonial debería ser la proyección de una vida en común, una buena vida en común. Vista así, la educación patrimonial vendría a dar sentido a la vida humana en comunidad y proporcionaría armonía al grupo humano con el entorno, al fortalecer, por un lado, el sentimiento de ser acogido y pasar a ser miembro de un grupo social (el sentido de la pertenencia); y por otro, al favorecer la identificación con sus costumbres y tradiciones (identidad) (De Nordenflycht, 2002).

Una educación artística que aborda la diversidad cultural desde una perspectiva patrimonial debe:

* Considerar el patrimonio cultural de niñas, niños y jóvenes.
* Permitir que la comunidad que aprende sea la encargada de definir e iniciar los procesos necesarios para la protección y salvaguardia del patrimonio cultural con el que se identifica.
* Desarrollar actividades en terreno: visitas a sitios patrimoniales, bibliotecas, museos, centros culturales y otros lugares donde se conserva el patrimonio cultural, propiciando encuentros con personas y/o comunidades que mantienen vivas sus expresiones culturales (creencias tradicionales, expresiones musicales, entre otras).
* Desarrollar actividades investigativas que promuevan el pensamiento crítico y reflexivo por medio de las cuales niñas, niños y jóvenes pueden aprender y dar sentido a las historias que hay tras su patrimonio cultural.
* Incentivar a los y las estudiantes a relacionarse con las manifestaciones patrimoniales naturales y culturales (materiales e inmateriales) de su entorno.



PARA PROFUNDIZAR:

UNESCO (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial.* Disponible en unesco.org

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (2017). *Tramas de la diversidad. Reflexiones, debates y propuestas en torno al patrimonio en Chile.* Disponible en cultura.gob.cl

MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO (2019). *El proceso para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial en Chile. Herramientas para la gestión local del patrimonio cultural inmaterial.* Disponible en cultura.gob.cl

// PARA LA REFLEXIÓN:

¿Ha considerado el patrimonio cultural con el que se identifican los y las estudiantes en alguna de sus prácticas pedagógicas?

Si la respuesta es positiva, ¿de qué manera?

Si la respuesta es negativa, ¿por qué no lo ha considerado?

Educación patrimonial: la mediación cultural como alternativa pedagógica

La educación patrimonial puede entenderse como un proceso educativo permanente que se centra en aquellos aspectos significativos de la cultura como fuente primaria de conocimiento y enriquecimiento individual y colectivo, y que sirve como herramienta de sensibilización sobre la importancia de la memoria y la identidad de un pueblo, comunidad o persona. La educación patrimonial cumple un rol fundamental en la salvaguardia del patrimonio cultural, en fortalecer los procesos de formación de identidad y, cuando es abordada desde la diversidad cultural, en favorecer el respeto mutuo y el diálogo entre personas y comunidades diferentes.

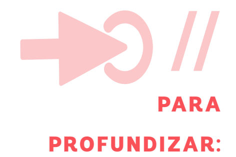
Actualmente, de manera creciente, son las comunidades las encargadas de proclamar un bien o una práctica como relevante para la identidad de ese grupo de personas. En este sentido, la educación patrimonial sería un catalizador para que una determinada comunidad legitime su patrimonio como tal y, en el proceso que implica esa acción, revitalice su identidad y su memoria. De este modo, la educación patrimonial es fuente para el desarrollo de un trabajo interdisciplinario respecto del cual la educación artística pueda constituirse en un eje articulador.

La educación patrimonial debería estar presente tanto en las escuelas, como en las actividades que desarrollan organizaciones sociales y culturales. Si bien es cierto que ha habido algunos avances en el currículo escolar, al incluir temáticas atingentes al entorno de los y las estudiantes y el valor patrimonial que eventualmente puedan tener, es necesario un espacio de conversación y reflexión fuera del aula, donde estén presentes aquellos elementos que la escuela no alcanza a cubrir.

Según la Unesco, para 2030 se espera

> garantizar que todos los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios. (Unesco, 2015, p. 21)

Desde la educación no formal, la mediación cultural consiste en un proceso de comunicación más amplio que busca construir aprendizajes a partir de la colaboración entre tres agentes: el o la mediador/a, el bien y/o expresión patrimonial y la persona que aprende (un individuo o la comunidad), evitando una enseñanza meramente descriptiva y una interacción docente-estudiante basada en la trasmisión de información. Es decir, un buen proceso de mediación conectaría el patrimonio cultural con los procesos identitarios, provocando cambios en quienes participan del proceso de enseñanza-aprendizaje y amplíaría los límites de lo que comprendemos como propio. En ese sentido, este tipo de mediación se acerca a la pedagogía social, entendida como una didáctica que promueve la adquisición de competencias, la participación social, la prevención de conflictos y una mayor vinculación de las instituciones educativas con su entorno.



PARA PROFUNDIZAR:

IBARRA, M. Y RAMÍREZ,. Educación patrimonial en Chile. Una propuesta para el desarrollo de la identidad local. *Revista América Patrimonio. Educación Patrimonial.* Disponible en americapatrimonio.com

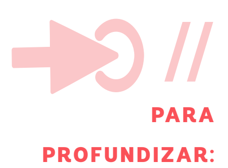
CASO 4

Captura tu Entorno

Captura tu Entorno es un concurso escolar de fotografía del patrimonio cultural inmaterial del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, dirigido a estudiantes de 5° Básico a 4° Medio de todos los establecimientos educacionales del país. Se originó el año 2011 con el objetivo de celebrar el Día de la Fotografía, pero, al pasar de los años, ha ido evolucionando hasta convertirse en una instancia orientada no solo al fomento de la fotografía como medio de expresión, sino también como herramienta para el aprendizaje y la puesta en valor del patrimonio cultural inmaterial (PCI) de las familias y comunidades de los niños, niñas y jóvenes.

Esta iniciativa releva que todo territorio, comuna, barrio o localidad posee una identidad cultural y un patrimonio, e invita a estudiantes, acompañados por sus docentes, a descubrirlo y realzarlo por medio de la fotografía. Educar la mirada hacia el reconocimiento, identificación y valoración de ese patrimonio cultural inmaterial circundante, junto con fomentar el cultivo de una sensibilidad artística, es una búsqueda que debe basarse en un diálogo interactivo con las comunidades del territorio donde se encuentra la escuela de los estudiantes participantes del concurso. Efectuar este ejercicio dialogante no es una tarea simple, por lo que requiere diseñar estrategias de facilitación que favorezcan una mirada artística comprometida y responsable con el entorno.

Para conseguirlo, se pone a disposición de las comunidades educativas un material pedagógico con marcos referenciales para la comprensión del PCI y recomendaciones sobre técnica y estética de la fotografía. En este esfuerzo formativo subyace la idea de que el aprendizaje estriba en experiencias que sean significativas para los y las estudiantes y que aporten sentido a sus vidas, de manera de ampliar y sensibilizar el horizonte de comprensión de la realidad, pues la cultura es un proceso vivo, resultado de un desarrollo participativo al interior de quienes forman parte de una comunidad. En su versión 2018, cerca de mil estudiantes de todas las regiones del país participaron de esta iniciativa.



PARA PROFUNDIZAR:

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (2017). *Manual pedagógico Captura tu Entorno.* Disponible en semanaeducaciónartistica.cultura.gob.cl

CASO 5

Encuentro formativo de cantores a lo poeta

Enmarcado en el contexto del componente de mediación del programa Acciona, el "Encuentro formativo de cantores a lo poeta en mi escuela" es una instancia que promueve ambientes de aprendizaje convergentes e interdisciplinarios. Cuenta con un equipo mediador y permite una transversalidad de contenidos por medio del desarrollo de experiencias educativas que ponen en valor el contexto territorial de los establecimientos educacionales y sus expresiones tradicionales. En este caso, rescata el canto a lo poeta mediante un trabajo directo con cultores/as de esta tradición y que son parte de las comunidades territoriales en donde se insertan los establecimientos educacionales que participan del proyecto.

Se desarrolló en 2016 en dos establecimientos educacionales de la Región de Valparaíso: en las comunas de Quillota y Cartagena, participaron estudiantes de 7° y 8° Básico, y se enmarcó en los Objetivos de Aprendizaje de lectura, escritura y comunicación oral de las bases curriculares del subsector de Lenguaje y Comunicación.

En lo práctico, este proyecto se articuló en tres momentos: el primero, marcado por la participación de un equipo mediador conformado por un/a docente del establecimiento, un/a cultor/a de la localidad donde se ubica la escuela y un/a artista educador/a, quienes planificaron los encuentros entre estudiantes y cultores/as, de modo tal de asegurar que los contenidos tuvieran pertinencia con los objetivos de aprendizaje y del programa. El segundo momento fue el del encuentro mismo, espacio en donde el o la cultor/a, junto con otros cantores/as invitados/as, interactuaron con los y las estudiantes y también contó con la participación del equipo mediador. El tercer momento se trató de actividades que permitieron evaluar el trabajo. En este proceso estuvieron presentes la cultora Manuela Zamora, de la comuna de Nogales, perteneciente a la provincia de Quillota, y Arnoldo Madariaga Encina, de Las Chacarillas, comuna de Cartagena. Este último cultor se destaca porque desarrolla su trabajo en conjunto con su hijo Arnoldo Madariaga López y su nieta Emma Madariaga Valladares, quien, además, es estudiante de enseñanza media en el establecimiento Carmen Romero Aguirre de la localidad de Lo Abarca, de la misma comuna de Cartagena. La familia Madariaga fue reconocida como Tesoros Humanos Vivos en 2017, distinción otorgada por el Ministerio de las Artes, las Culturas y el Patrimonio de Chile como país miembro de la Unesco, en correspondencia con la convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial de este organismo internacional. Esta designación convierte a Emma, de 15 años, en el tesoro humano vivo más joven de Chile.

ACTIVIDAD 2

// 45-60 minutos

OBJETIVO:

> Diagnosticar las oportunidades a nivel de organización para incorporar el enfoque intercultural y patrimonial en la educación artística y cultural, y elaborar estrategias para lograr implementar una educación artística de esas características.

ORIENTADA A:

> Todos/as quienes estén implicados/as en la educación artística de una organización (desde los equipos de gestión y dirección hasta quienes imparten la enseñanza).

INDICACIONES:

> Asumiendo que en todos los espacios educativos existe la diversidad cultural, se invita a visibilizar esta multiplicidad y su potencial pedagógico, activando una conversación a partir de preguntas como las siguientes:

¿Cuáles son estas diversidades y cuáles los conflictos derivados de estas diferencias en las organizaciones en la que se desempeñan?, ¿cuáles son los elementos significativos que unen y puedan proyectar al futuro?

¿Se considera y valora la diversidad de identidades culturales de los/as estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje?, ¿cómo se pueden visibilizar estas diferencias y espacios de encuentro a partir de la educación artística?

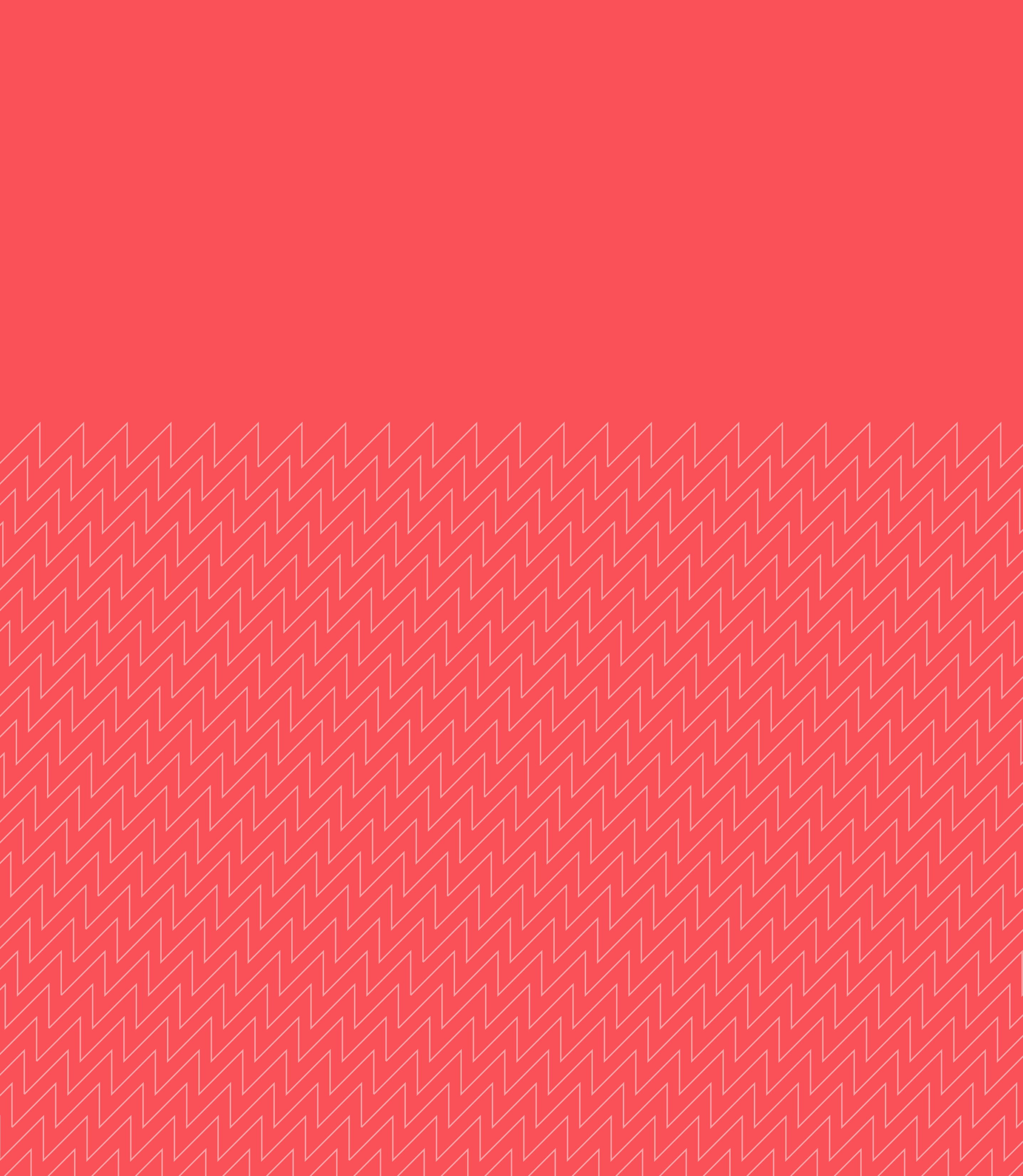
¿Quiénes estarían implicados/as en este proceso?, ¿qué recursos son necesarios para ello?

Luego, en grupos de tres o cuatro personas, se les invita a reflexionar acerca de si la educación artística que imparten es pertinente culturalmente:

¿Incentivan a los y las estudiantes a relacionarse con las manifestaciones patrimoniales naturales y culturales (materiales e inmateriales) de su entorno?, ¿se abordan estas manifestaciones en la enseñanza artística que imparten? Si la respuesta es afirmativa, ¿de qué modo? Si la respuesta es negativa, ¿por qué no? ¿Cómo podrían integrarse?

Finalizan definiendo cuatro estrategias (utilizar tabla de página siguiente) que se podrían implementar en los espacios educativos para lograr una educación artística que valore y promueva la diversidad, y que a la vez releve las manifestaciones patrimoniales del entorno. Una vez terminado este trabajo, en un plenario se socializan las ideas y se seleccionan algunas estrategias para llevarlas a cabo.

ESTRATEGIAS PARA INCORPORAR EL ENFOQUE INTERCULTURAL Y PATRIMONIAL EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
ESTRATEGIA	MANIFESTACIONES PATRIMONIALES QUE RELEVA



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAD TEJERINA, M. J. (2002). Educación artística en el ámbito de la educación no formal. *Arte, individuo y sociedad*, Anejo I, pp. 421-426. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Disponible en revistas.ucm.es

ACASO, M. (coord.) (2011). *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales*. Madrid: Colección Fundación Telefónica.

ACASO, M. y MEGÍAS, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Madrid: Paidós Educación.

AGENCIA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (2014). Indicadores del desarrollo personal y social de los estudiantes chilenos. Documento de Trabajo N° 5, octubre. Disponible en agenciaeducacion.cl

---- (2015). Los indicadores de desarrollo personal y social en los establecimientos educacionales chilenos: una primera mirada. Disponible en agenciaeducacion.cl

AGIRRE, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro.

---- (s. a.). Conferencia N° 4: Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística. Universidad Pública de Navarra, España.

AGRA, M. J. (1999). Orientaciones interdisciplinares en educación artística. *ADAXE-Revista de Estudos e Experiencias Educativas*, 14-15, 167-184.

AGUADO, T. (1991). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. En M. C Jiménez (coord.), *Lecturas de pedagogía diferencial*. Madrid: Dykinson. Disponible en red.pucp.edu.pe

AGUADO, T. (2011). El enfoque intercultural en búsqueda de nuevas prácticas escolares. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 23-42. Disponible en rinace.net.

ANDRADE, M. y MIRANDA, CH. (2000). El concepto de ciudadanía en educación. Análisis semiótico de las representaciones sociales del concepto de ciudadanía en personas mapuches y citadinos de educación general básica en Chile. Investigación presentada en el 13° Congreso Mundial de la Educación (AMSE). Disponible en estudiosindigenas.cl

BAEZA, J. (2008). El diálogo cultural de la escuela y en la escuela. *Estudios Pedagógicos, 34*(2), 193-206. Disponible en scieloconycit.cl

BAMFORD, A. (2009). *El factor* ¡Wuau! *El papel de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.

BARBOSA, A. (2009). Mediação cultural e social. En A. Barbosa y R. Galvao (orgs.), *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP.

----- (2013). Aprender el arte. La imaginación y el contexto. Conferencia inaugural dictada en el Primer Seminario Internacional de Educación Artística. *Revista Educarte*, N° 46-47, segundo semestre, 12-17. Disponible en educartechile.cl

BARBOSA, A. y PEREIRA, F. (2010). *Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. Sao Paulo: Cortez.

BATISTA PÉREZ, M. V. (s/f). Educación artística y patrimonio. *Revista digital ARSDIDAS*. Disponible en arsdidas.org

BENGOA, J. (1996). *La comunidad perdida. Ensayos sobre identidad y cultura: los desafíos de la modernización en Chile*. Santiago: Ediciones SUR.

BLANCO, R. (ed.) (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Santiago: Orealc/Unesco. Disponible en unesco.org

BOIX MANSILLA, V. (2010). *Programa de años intermedios. Guía del PAI para la enseñanza y el aprendizaje interdisciplinarios*. Cardiff: Organización del Bachillerato internacional.

BOIX MANSILLA, V. y JACKSON, A. (2011). *Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World*. New York: Council of Chief State School Officers' EdSteps Initiative & Asia Society Partnership for Global Learning. Disponible en asiasociety.org

BOIX MANSILLA, V., MILLER, W. y GARDNER, H. (2003). Visiones disciplinarias y trabajo interdisciplinario. *Pensamiento Educativo, 32* (julio), 11-48. Disponible en pensamientoeducativo.uc.cl

BURNAFORD, G., BROWN, S., DOHERTY, J. y MCLAGHLIN, H. J. (2007). *Arts Integration Frameworks, Research & Practice: A Literature Review*. Washington: Art Education Partnership.

CHINELLATO, P. (coord.) (2009). *Arte y ciudadanía. El aporte de los proyectos artístico-culturales a la construcción de ciudadanía de niños, niñas y adolescentes*. Buenos Aires: Unicef.

CAMNITZER, L. (2017). La integración arte y educación. *TABLERO. Archivo virtual sobre arte y educación* (en línea). Canal YouTube. Disponible en YouTube.com

CÉSPEDES, A. (2014). *100 preguntas sobre educación escolar*. Santiago: Ediciones B.

CIDE-UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO (2014). *Sistematización de estudios sobre educación artística para la elaboración de documentos en serie*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES (CNCA) (2011a). *Estudio de caracterización de escuelas artísticas.* Santiago: Fundación Chile. Centro de Innovación en Educación

---- (2011b). *Política cultural 2011-2016.* Santiago: Publicaciones Cultura. Disponible en cultura.gob.cl

---- (2014a). Los derechos culturales. Declaración de Friburgo. *Legislación cultural chilena.* Santiago: Publicaciones Cultura. Disponible en www.cultura.gob.cl

---- (2014b). *Legislación cultural chilena.* Santiago: Publicaciones Cultura. Disponible en www.cultura.gob.cl

---- (2017).*Tramas de la diversidad.* Reflexiones, debates y propuestas en torno al patrimonio en Chile. Santiago: CNCA. Disponible en cultura.gob.cl

---- (2017b). *Manual pedagógico Captura tu Entorno.* Santiago: CNCA. Disponible en semanaeducacionartistica.cultura.gob.cl

CNCA-CIDE-UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO (2013). *Completando el modelo educativo. 12 prácticas de educación artística.* Santiago: Publicaciones Cultura. Disponible en cultura.gob.cl

CONTRERAS, C. (2014). Relevando la historia local: caso del proyecto educacional "Melipewko: construyendo mi historia". *Revista América Patrimonio, 6*(2), 9-35. Disponible en revistaamericapatrimonio.cl

CHADWICK, W. (1992). *Mujer, arte y sociedad.* Barcelona: Destino.

DARRAS, B. (2009). As varias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. En A. Barbosa y R. Galvao (orgs.), *Arte/educação como mediação cultural e social.* São Paulo: Editora UNESP.

DELORS, J. (ed.) (1996). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina.* Santiago: OREALC/Unesco.

DEWEY, J. (1930). *Democracy and Education.* Nueva York: The MacMillan Company.

DE NORDENFLYCHT, J. (2002). Patrimonio y desarrollo local: una práctica social entre el saber y el poder. Pensar Iberoamérica. *Revista de Cultura* (en línea). Disponible en oei.es

DÍAZ, C. (2009). *Lo mejor de nuestros profesores.* Santiago: Área de Educación Fundación Chile. Disponible en educarchile.cl

DI GIROLAMO, C. (2018). *La escuela en entredicho. Conversaciones con Claudio di Girolamo.* Santiago: Mincap. Disponible en cultura.gob.cl

EFLAND, A., FREEDMAN K. y STUHR, P. (1996). *La educación en el arte posmoderno.* Barcelona: Paidós.

EISNER, E. W. (1995 [1972]). *Educar la vision artística.* Barcelona: Paidós Educación.

---- (2002). What can education learn from the arts about the practice of education? *The Encyclopedia of Informal Education.* Disponible en uoregon.cl

---- (2004). *El arte y la creación de la mente.* Barcelona: Paidós.

ERRÁZURIZ, L. H. (1994). *Historia de un* área *marginal.* Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

---- (ed.) (2015). *El (f)actor invisible. Estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares.* Santiago: CNCA. Disponible en cultura.gob.cl

FREEDMAN, K. (2007). *Enseñar la cultura visual: currículum, estética y la vida social del arte.* Barcelona: Octaedro.

GARCÉS, H. (2014). Experiencias pedagógico-artísticas: comitivas culturales. Colectivo Tercer Objeto 2011-2014. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Disponible en oei.es

GARDNER, H. (1990). *Educación artística y desarrollo humano.* Barcelona: Paidós.

---- (2016). *Las cinco mentes para el futuro.* Madrid: Paidós Ibérica.

GARDNER, H. y BOIX-MANSILLA, V. (1994). Enseñar para la comprensión en las disciplinas y más allá de ellas. *Teachers College Record*, 96(2), 1-27.

GARDNER, H., BOIX MANSILLA, V. y MILLER, W. (1999). Sobre ópticas disciplinarias y el trabajo interdisciplinario. Seminario Comprensión y autogestión en el aula, las organizaciones y las comunidades, Buenos Aires, febrero.

GIRÁLDEZ, A. y PIMENTEL, L. (coords.) (2011). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica.* Madrid: OEI.

GIROUX, H. (1996). *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular.* Barcelona: Paidós.

GONZÁLEZ, M. (2011). El arte en las escuelas no es un juego de niños. *Errata. Revista de Artes Visuales*, abril, 20-41.

GOODENOUGH, W. H. (1975). Cultura, lenguaje y sociedad. En J. S. Kahn (comp.), *El concepto de cultura: textos fundamentales.* Barcelona: Anagrama.

GRUPO DE EDUCACIÓN DE MATADERO MADRID (2017). *Ni arte ni educación. Una experiencia en que lo pedagógico vertebra lo artístico.* Madrid: Catarata.

HERNÁNDEZ, F. (2005). La integración de los saberes en el marco de una educación para una cultura crítica. *Cooperación Educativa*, 75-76, 29-35. Disponible en cecace.org

---- (2007). *Espigador@s de la cultura visual: otra narrativa para la educación de las artes visuales.* Barcelona: Octaedro.

HERRERA MENCHÉN, M. (2006). La educación no formal en España. *Revista de Estudios de Juventud*, *74*, septiembre.

HEVIA, R., HIRMAS, C. y PEÑAFIEL, S. (2004). Pertinencia cultural para el cambio educativo. *Revista Docencia*, *22*, 46-54. Disponible en revistadocencia.cl

IBARRA, M. y RAMÍREZ, C. (2014). Educación patrimonial en Chile. Una propuesta para el desarrollo de la identidad local *América Patrimonio. Educación patrimonial*, *6*(3), 39-46. Disponible en americapatrimonio.cl

JIMÉNEZ, L. y MAS, M. (2004). *Interdisciplina. Escuela y arte. Antología.* Tomo I. México: Conaculta-Cenart.

JIMÉNEZ, L., AGIRRE, I. y PIMENTEL, L. (coords.) (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía.* Madrid: OEI. Disponible en oei.es

KANDINSKY, W. (1911). *De lo espiritual en el arte.* Madrid: Paidós.

LANGER, S. (1967). *Sentimiento y forma: una teoría del arte.* México: UNAM.

LAURET, J. M. (2007). ¿Pueden ser evaluados los efectos de la educación artística y cultural? *Revista L'Observatoire*, N° 32, del Observatorio de Políticas Culturales de Grenoble.

LOWENFELD, V. (1958). *El niño y su arte.* Buenos Aires: Kapelusz.

MINEDUC (2005). *Orientaciones para la contextualización de planes y programas para la educación intercultural bilingüe NB1.* Santiago: Programa de Educación Intercultural Bilingüe-Mineduc.

---- (2016a). *Ley 20.911: crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado.* Santiago: Mineduc. Disponible en leychile.cl

---- (2016b). *Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana.* Santiago: Mineduc. Disponible en mineduc.cl.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA. (1995). *Guía INTER. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela.* Madrid: Secretaría General Técnica. Disponible en aulaintercultural.org

MINISTERIO DE LAS CULTURAS, LAS ARTES Y EL PATRIMONIO (2019). *El proceso para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial en Chile. Herramientas para la gestión local del patrimonio cultural inmaterial.* Santiago: Mincap. Disponible en cultura.gob.cl

---- (2018). *Arte, educación y ciudadanía 2013-2018.* Santiago: Mincap.

MORIN, E. (1991). *El método IV. Las ideas.* Madrid: Cátedra.

---- (1994). *Sobre la interdisciplinariedad.* Boletín N° 2 del Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires (CIRET). Disponible en ciret-transdisciplinarity.org

---- (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Unesco Biblioteca Digital. Disponible en unesco.org

NERVI, M. (2004). *Los saberes de la escuela. Análisis de la renovación disciplinaria en la reforma curricular 1996-2002.* Santiago: Editorial Universitaria.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI) (2010). *Metas Educativas 2021.* Madrid: Curipal Gestión Gráfica S.L.

ORTEGA, C. DEL P. (2009). Educación artística. Escuela de las Culturas-Centro de Altos Estudios Universitarios OEI. Disponible en: http://es.calameo.com/read/001586576690e9f2652b5

PALACIOS, A. (2006). Educación artística y ambiental: un estudio del caso británico a través del proyecto *'Art and the Built Environment'. Arte, Individuo y Sociedad*, *18*, 57-76. Disponible en: http://www.arteindividuoysociedad.es/articles/N18/Alfredo_Palacios.pdf

PARSONS, M. (2002). *Cómo entendemos el arte.* Barcelona: Paidós.

PETERS, T. (2017). Capital cultural y participación cultural en Chile: apuntes históricos, propuestas emergentes. En CNCA (2018), *Encuesta Nacional de Participación Cultural 2017* (pp. 34-48). Santiago: CNCA. Disponible en cultura.gob.cl

POBLETE, C. (2010). Enseñanza musical en Chile: continuidades y cambios en tres reformas curriculares (1965, 1981, 1996-1998). *Revista Musical Chilena*, *64* (214), 12-35.

PRELAC (2005). Declaración de Bogotá sobre educación artística. Disponible en ucm.es

READ, H. (1973). *Educación por el arte.* Buenos Aires: Paidós.

RODRÍGUEZ, F. (2009). Construcción ciudadana y educación artística. En L. Jiménez, I. Aguirre y L. Pimentel (coords.), *Educación artística, cultura y ciudadanía.* Madrid:OEI. Disponible en oei.es

RODRÍGUEZ, L. y GARCÍA, N. (coords.) (2011*). Las artes y su enseñanza en la Educación Básica.* México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en rararchivoszona33

ROJAS, P. (2011). Una mirada a la educación artística desde el CNCA-Chile. *EDUCARTE*, 43, 6-11.

---- (2015). Educación artística, formación ciudadana y derechos. *Observatorio Cultural*, 27, 26-29.

SCHWERTER, L. (2014). *Interculturalidad en la educación artística.* Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Disponible en oei.es

SEIDEL, S., TISHMAN, S., WINNER, E., HETLAND, L., y PALMER, P. (2009). *The Qualities of Quality, Understanding Excellence in Arts Education.* Cambridge, MA: Wallace Foundation. Disponible en wallacefoundation.org

TERIGI, F. (1998). Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum. En J. Akoschky et al., *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística* (pp. 13-91). Buenos Aires: Paidós.

UNESCO (1991). Proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe. Boletín 24, abril, Santiago, OREALC.

---- (1996). *La educación encierra un tesoro.* París: Ediciones Santillana-Unesco.

---- (1998). *Les droits culturels. Projet de déclaration.* Paris-Fribourg: Unesco-Editions Universitaires. Disponible en culturalrights.net

---- (2001a). La educación artística y la creatividad en la escuela primaria y secundaria. Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe. Documento realizado a partir de reflexiones posteriores y principales conclusiones de la Conferencia regional sobre educación artística en América Latina y el Caribe, Uberaba, Brasil, 16 al 19 de octubre.

---- (2001b). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Disponible en unesco.org

---- (2003). Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. Disponible en unesco.org

---- (2005). Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula. Santiago: OREALC/Unesco.

---- (2007). *Los derechos culturales. Declaración de Friburgo.* Friburgo: Unesco. Disponible en culturalrights.net

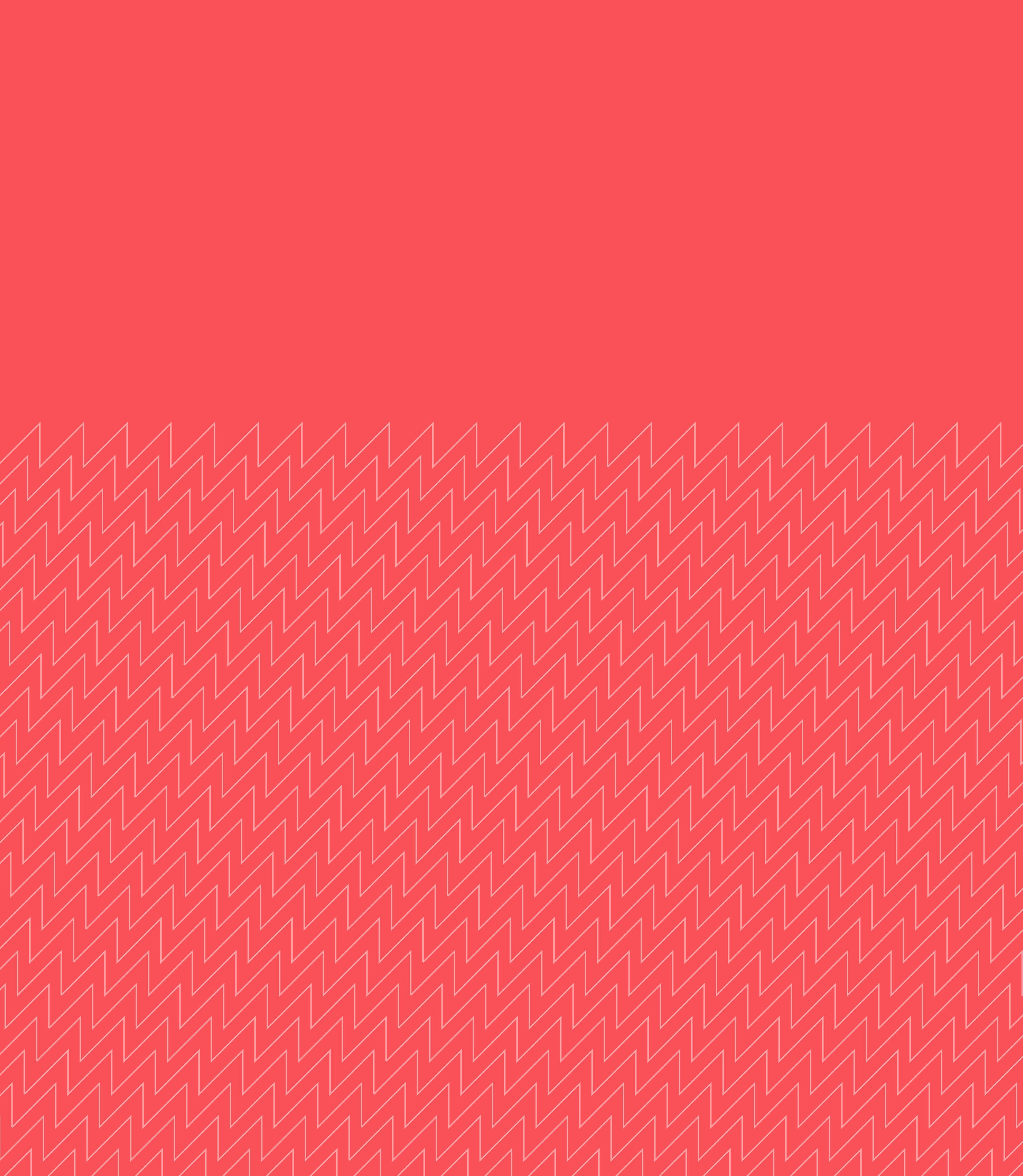
---- (2006). Hoja de ruta para la educación artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 6-9 de marzo. Disponible en unesco.org

---- (2010). La agenda de Seúl. Objetivos para el desarrollo de la educación artística. Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística. Disponible en unesco.org

---- (2013). Hacia un aprendizaje universal. Lo que cada niño debería aprender. Resumen Ejecutivo. Informe N° 1 de 3, febrero. Disponible en unesco.org

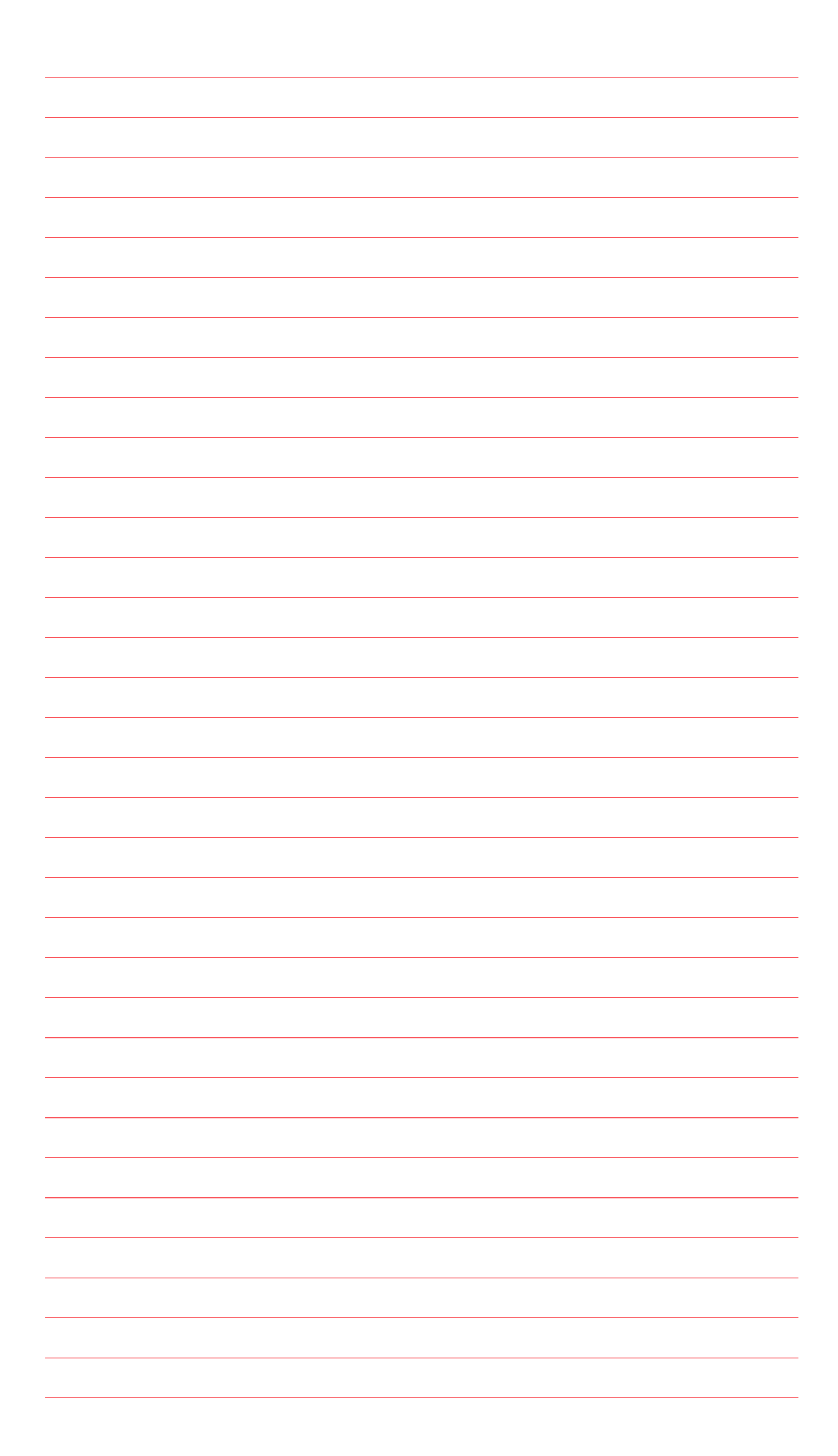
---- (2015). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Disponible en unesco.org

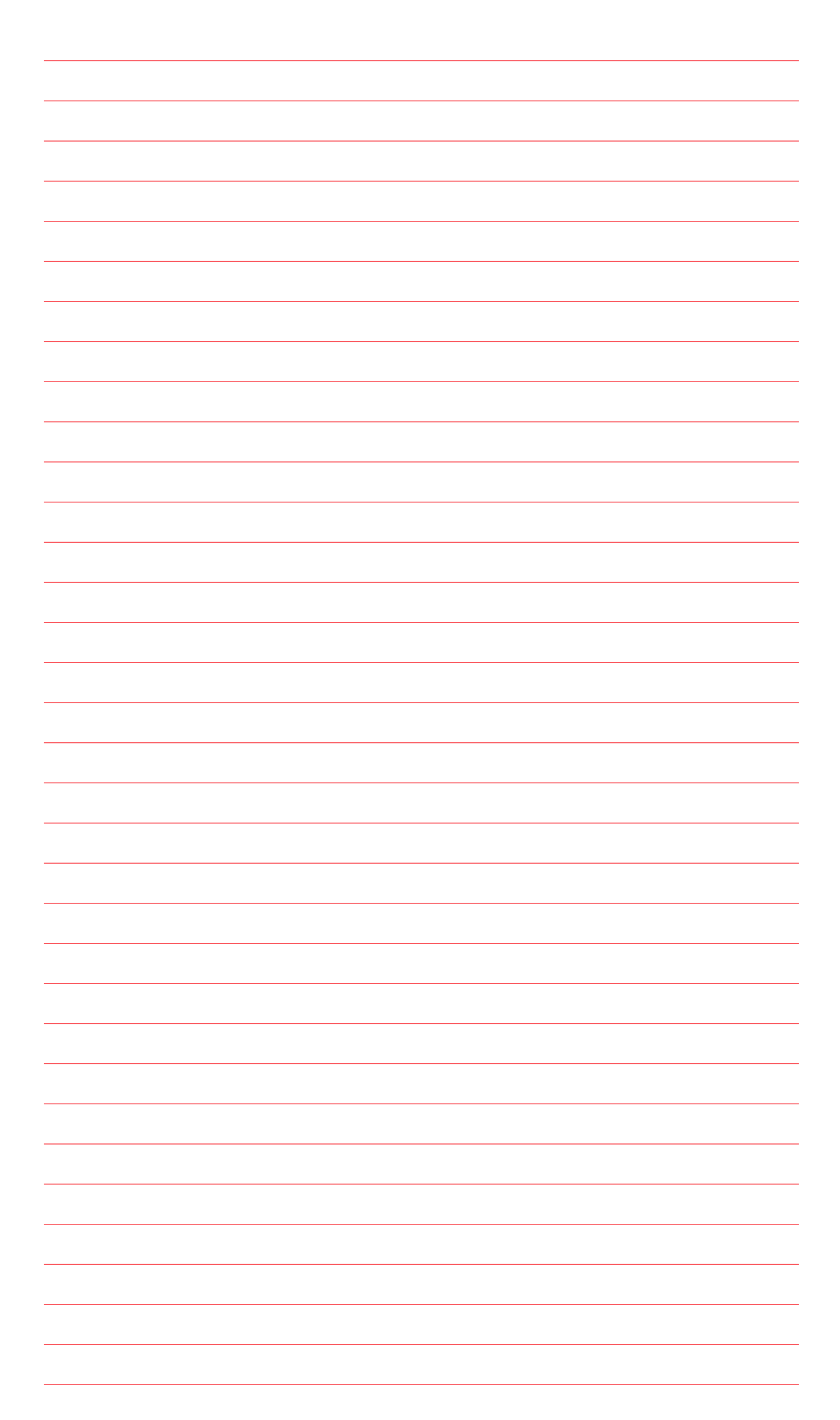
VILLA, A. y MARTÍNEZ, M. (comps.) (2014). *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural.* Buenos Aires: Noveduc.

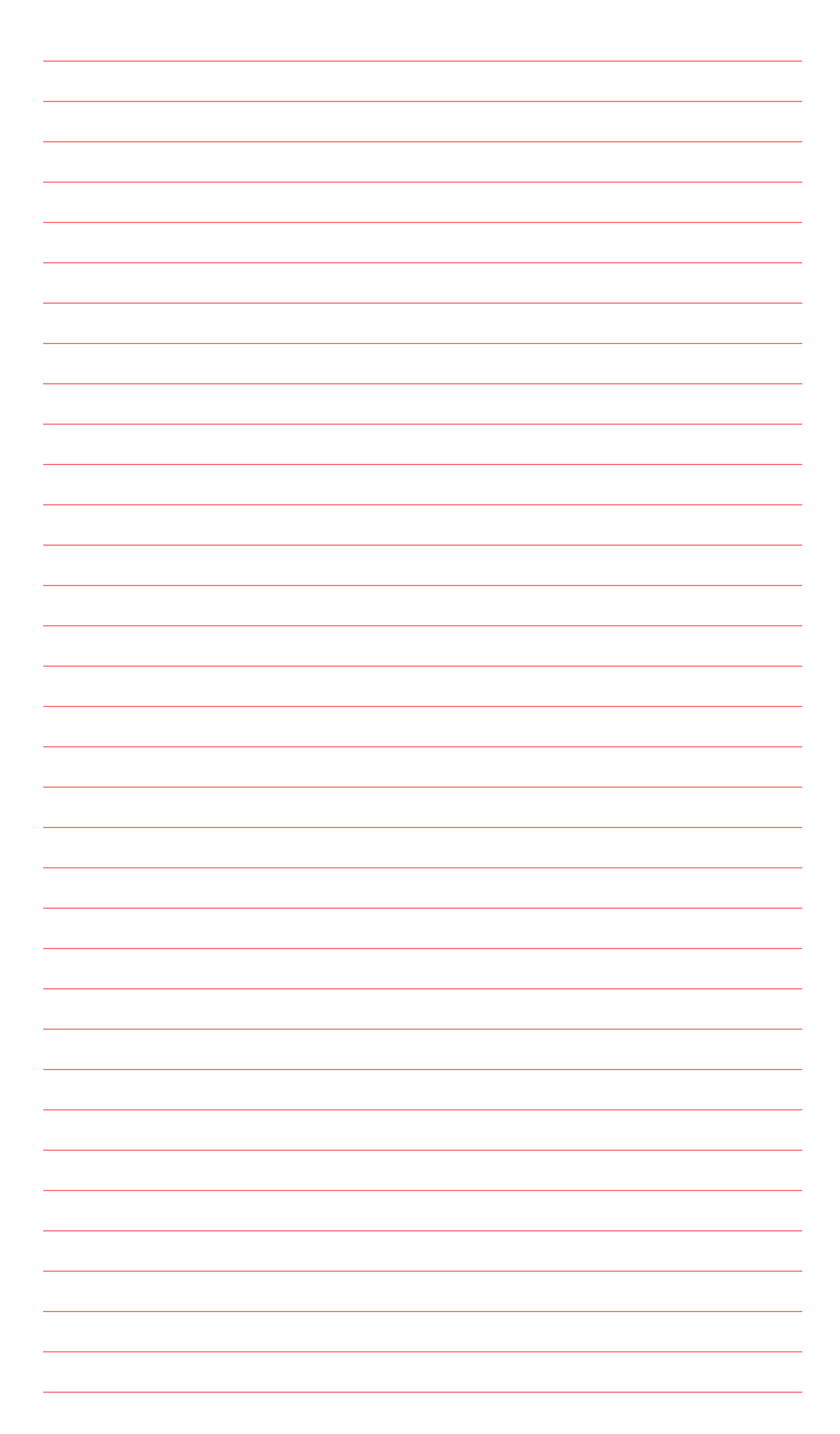


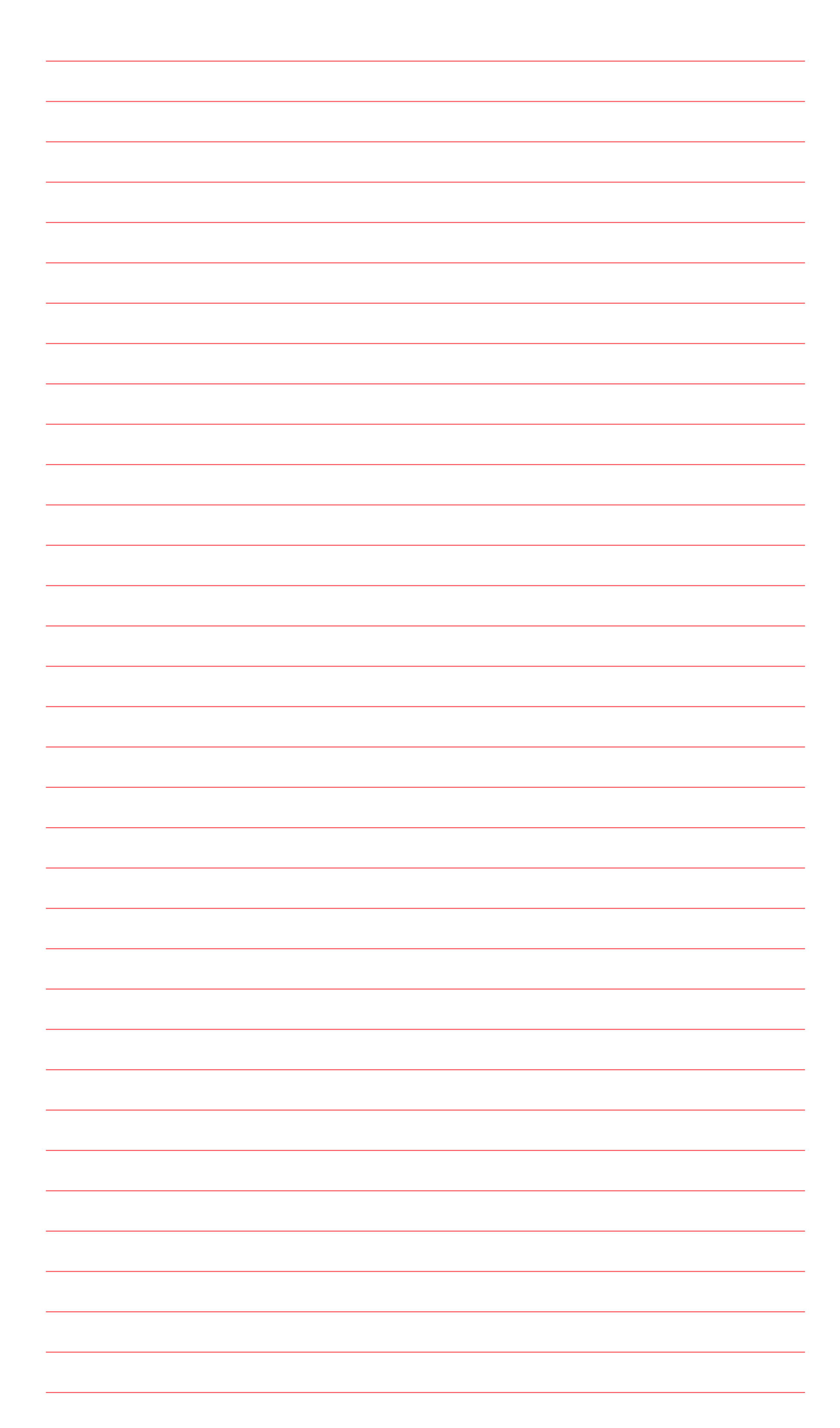
NOTAS

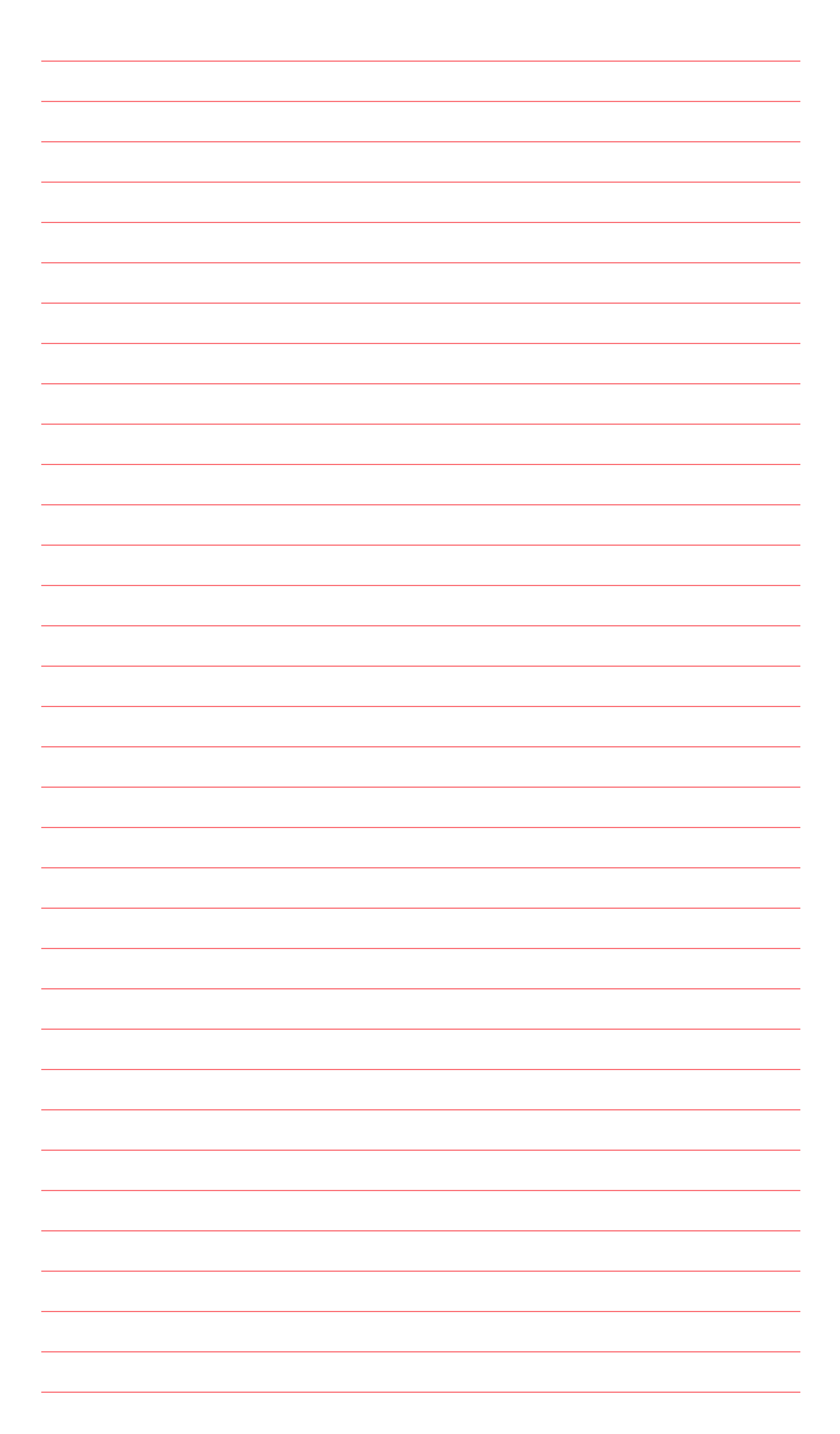


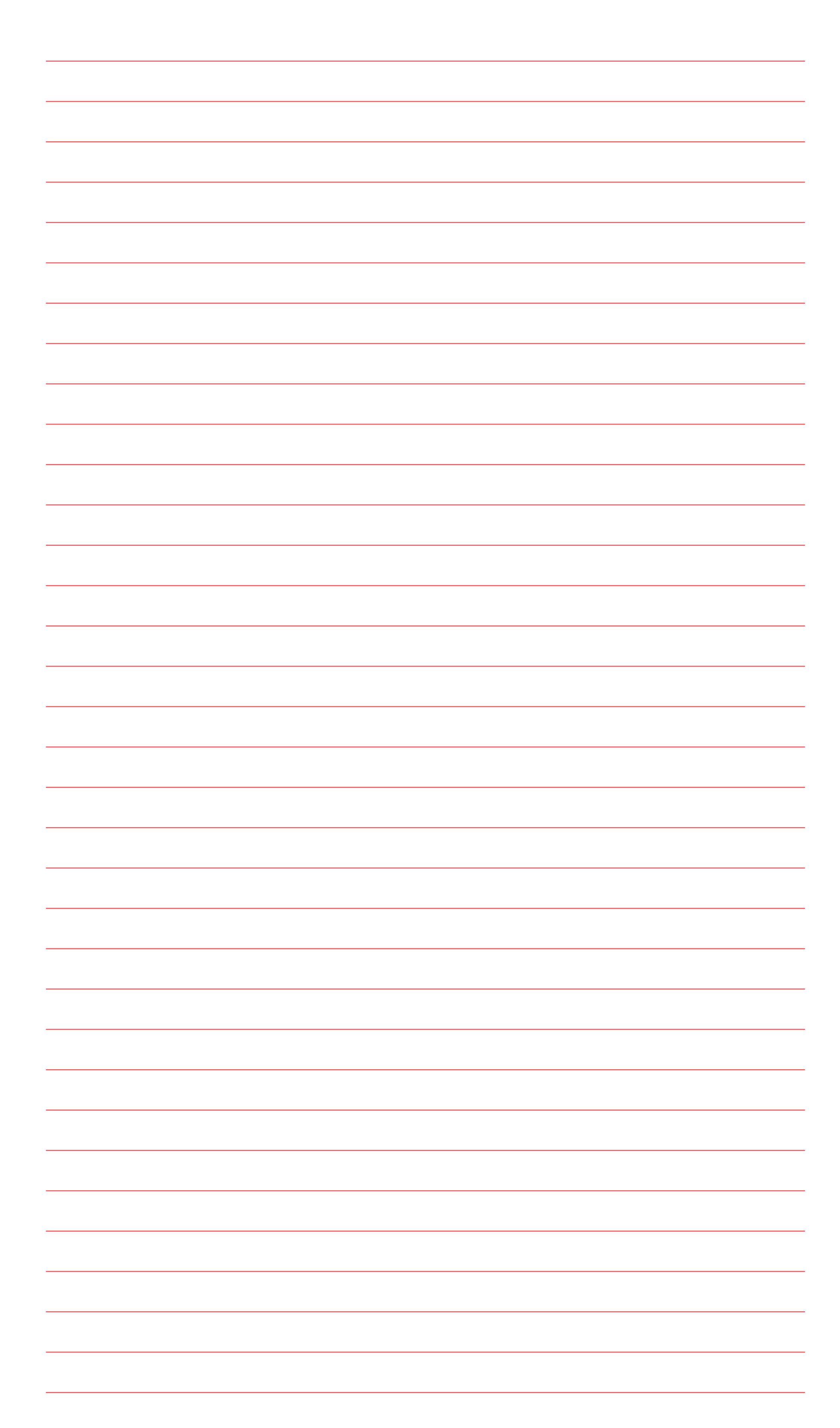












Esta publicación es una invitación a que los equipos de educadores/as de establecimientos educacionales, centros culturales y de formación reflexionen colectivamente sobre el valor y los aportes de la educación artística y cultural en la construcción de una educación de calidad más integral.

Perteneciente a la Colección Educación Artística, específicamente a su Línea Reflexión, *Caja de herramientas para la educación artística* aborda distintas aristas en esta materia, brindando herramientas metodológicas y conceptuales a docentes y actores relevantes para avanzar en una educación que sea un aporte al desarrollo pleno de las personas. Las enseñanzas que recoge este libro delinean el concepto de educación artística en el que creemos: una educación que promueva la creatividad y el disfrute de las artes y la cultura; y que contribuya a la formación de ciudadanos y ciudadanas sensibles a la realidad que les rodea, que respetan e integran la diversidad, y que desarrollan capacidades para establecer relaciones democráticas y participativas.







